

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA ŠKOLNÍ A SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY

**SPOLUPRÁCE VYCHOVATELE S TŘÍDNÍM UČITELEM PŘI
REALIZACI ADAPTAČNÍHO KURZU NA STŘEDNÍ ŠKOLE.**

**Cooperation between a class teacher and a schoolmaster in realization of an
adaption course at secondary school.**

JANA TKÁČOVÁ

Vychovatelství

Kombinované studium

Vedoucí práce: PaedDr. Zdeňka Hanková

PRAHA 2010

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pod vedením PaedDr. Zdeňky Hankové. V práci jsem použila informační zdroje uvedené v seznamu.

Souhlasím s půjčováním této práce v rámci knihovních služeb.

V Komárově dne 30.04.2010

.....

Jana Tkáčová

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji PaedDr. Zdeňce Hankové za její odbornou pomoc, cenné rady, připomínky a hlavně trpělivost při zpracování práce.

ANOTACE

Bakalářská práce je zaměřena na spolupráci vychovatele a učitele při realizaci adaptačního kurzu na střední škole. Zabývá se pojmem adaptačního kurzu a jeho teoretickými východisky. Chce objasnit smysl participace učitelů a vychovatelů na jeho tvorbě i realizaci.

KLÍČOVÁ SLOVA

adaptační kurz, třídní učitel, vychovatel, spolupráce, role, program kurzu, zážitková pedagogika

ANOTATION

This thesis is focused on cooperation between teachers and schoolmasters in realization of adaptation courses at secondary school. It deals with a definition of adaptation course and its theoretical resources. It explains the importance of teacher and schoolmaster participation in adaptation course creation and realization.

KEYWORDS

adaptive course, class teacher, schoolmaster, cooperation, role, program of course, experiential education

OBSAH:

ÚVOD.....	- 7 -
1 TEORETICKÁ ČÁST.....	- 8 -
1.1 ADAPTAČNÍ KURZ	- 8 -
1.2 CÍLE ADAPTAČNÍCH KURZŮ.....	- 9 -
1.3 SKLADBA PROGRAMU, VÝZNAM A DĚLENÍ HER	- 9 -
1.4 PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÉ ASPEKTY	- 11 -
1.4.1 Rozdělení a přijetí rolí.....	- 12 -
1.5 UČITEL VYCHOVATEL A JEJICH ROLE	- 12 -
1.5.1 Role učitele.....	- 12 -
1.5.2 Role vychovatele	- 13 -
1.5.3 Možnosti spolupráce.....	- 14 -
1.6 CHARAKTERISTIKA VÝVOJOVÉHO OBDOBÍ	- 15 -
1.7 OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ CÍLE	- 16 -
1.7.1 Skupina, struktura a dynamika	- 16 -
2 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA	- 18 -
2.1 VYMEZENÍ A OBJASNĚNÍ POJMU	- 18 -
2.1.1 Výchova prožitkem	- 19 -
2.2 UČENÍ, PRINCIPY ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY	- 20 -
2.3 METODY ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY	- 22 -
2.4 PROSTŘEDKY ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY	- 24 -
3 PRAKTICKÁ ČÁST	- 25 -
3.1 CHARAKTER A ORGANIZACE KURZU	- 25 -
3.2 ORGANIZAČNÍ ZAJIŠTĚNÍ.....	- 25 -
3.2.1 Místo kurzu	- 25 -
3.2.2 Materiální zajištění	- 26 -
3.2.3 Pedagogické zajištění	- 26 -
3.2.4 Cíle a obsah kurzu	- 29 -
4 VLASTNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	- 31 -

4.1	CÍL PRŮZKUMU	- 31 -
4.2	METODA K ZÍSKÁVÁNÍ ÚDAJŮ	- 31 -
4.3	VZOREK PRŮZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	- 32 -
4.4	VÝSLEDKY PRŮZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	- 32 -
4.5	ANALÝZA VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ.....	- 32 -
4.6	ZÁVĚREČNÉ ZHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ PRŮZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	- 40 -
ZÁVĚR		- 43 -
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....		- 45 -
SEZNAM OBRÁZKŮ		- 47 -
SEZNAM TABULEK.....		- 47 -
SEZNAM PŘÍLOH.....		- 47 -

ÚVOD

Pracuji jako vychovatelka v domově mládeže již třináctým rokem. Pojmy jako GO kurz, adaptační kurz dříve byly pojmem zcela neznámým. Od roku 2004 se i u nás, na střední škole, začaly kurzy pořádat. Na kurzy nejezdí jenom třídní učitelé, výchovní pracovníci, ale i vychovatelé. Z větší části se na přípravě a realizaci podílejí vychovatelé. Téma jsem si vybrala z toho důvodu, že většinou se všichni zabývají tím, jak působí adaptační kurz na žáky. Mě ale zajímalo, jaký vliv má na ty, kdo ho připravují. Jaké v nich zanechá pocity, přání, očekávání, zkušenosti.

Hlavním cílem této bakalářské práce je zmapovat smysl spolupráce vychovatelů a učitelů na adaptačních kurzech v souvislosti se zhodnocením výstupů kurzů.

Dalším cílem mé bakalářské práce bylo seznámit všechny, kdo se na přípravě kurzu podílejí s jednotlivými pojmy. Proto se teoretická část mojí práce zabývá informacemi o adaptačním kurzu, čeho se týká, pro koho je určen, k čemu je určen, stručně se dotkneme jeho cílů a prostředků. Dále bude popsána základní role učitele a vychovatele, možnosti jejich spolupráce. Následuje vymezení vlivu kurzu na skupinu, její strukturu a dynamiku. Důležité pro přípravu kurzu je znát dobře vymezení a objasnění pojmu zážitkové pedagogiky. Proto se zmíním o tom, jakými prostředky, metodami, principy a učením se zabývá.

V praktické části bude stručný popis realizace kurzu z hlediska cílů, jednotlivých aktivit materiálního a pedagogického zajištění. Nejdůležitější částí budou výsledky dotazníkového šetření ke spolupráci. Vzájemný vztah mezi učiteli a vychovateli je komplikovaný, a jeho utváření vyžaduje jejich vzájemný respekt a otevřený přístup. V závěru celé práce bude popsán přínos pro danou oblast, navrhovaná opatření pro danou problematiku, a i další možnosti pro šetření této oblasti.

1 TEORETICKÁ ČÁST

1.1 ADAPTAČNÍ KURZ

Adaptační kurz se snaží o rozvíjení dobrých vztahů mezi učiteli a žáky, ale hlavním cílem kurzu je stmelení nového školního kolektivu a adaptace na nové sociální prostředí, získání nových zkušeností a zážitků. Je zde důležitý moment. Žáci přecházejí ze základní školy na střední školu, což je pro ně velký krok do neznáma. Výborné je, že aktivity probíhají mimo běžné školní prostředí. Tím jsou zážitky daleko intenzivnější, probíhají v nových a nezvyklých situacích a tím se prohlubují nově vzniklé vztahy. Ve škole by procesy vzájemného poznávání a sbližování trvaly celé měsíce, na kurzu je možné je nastartovat a urychlit během několika dnů. „Samotným studentům se kurzy zamlouvají. Často zdůrazňují, že se nemusejí pár dní učit a místo toho hrají hry, ale kromě toho se shodují, že na kurzu si našli nové přátele, zbavili se strachu a nejistoty z nového prostředí. Adaptační kurzy slouží i k prevenci sociálně patologických jevů. Snažíme se motivovat studenty k zamyšlení nad problémy jejich věku, ukázat jim prostřednictvím nevšedních a silných emocionálních zážitků, jak je možné kvalitně trávit volný čas“. (PEKÁRKOVÁ, 2006, 15) Důležitý je celkový rozvoj osobnosti studentů. Nedostatky v oblasti sociálních dovedností a rozvoje osobnosti, jsou totiž jednou z hlavních příčin školského neúspěchu, protože ve svých důsledcích vedou k neschopnosti komunikovat, kooperovat, k pocitu osamocení, apatii, agresivitě i k rozšíření dalších patologických jevů (kouření, drogy, šikana). Při adaptačním kurzu dochází k formování vztahů uvnitř skupiny k sebepoznávání, toleranci, respektu, posílení sebedůvěry, či naopak ke korekci přemrštěného chování uvědomění si vlastní osobnosti, zodpovědnosti za svou budoucnost, své zdraví. Atmosféra, která by vždy měla být přátelská a uvolněná vede k poznání nových spolužáků a navázání hlubšího kontaktu s učiteli (především třídními). Snažíme se o upevnění a rozvoj kultivovaného vystupování, důraz klademe na dodržování pravidel kulturního chování. Tím, že nás druzí akceptují si uvědomíme vlastní hodnotu, zaujmeme určitý životní postoj, za který jsme schopni nést zodpovědnost.

Je vždy podstatné vybrat takové aktivity (prostředky), abychom se přiblížili k tomu čeho chceme na kurzu dosáhnout. „Osvědčeným prostředkem stmelení jsou hry, ve

kterých studenti řeší dané úkoly díky intenzivní spolupráci. Důležitý je přístup, který je založen na oboustranné komunikaci. Na jedné straně stanovuje pevné hranice a na straně druhé podporuje vlastní aktivitu studentů“. (NEUMAN, 1999)

Kurz probíhá většinou první týden v září, někdy začíná již koncem srpna většinou po dobu tří dnů, někdy trvá i pět dnů. Žáci se vidí poprvé na kurzu, a až poté se setkají ve škole. Studenti se nerozjíždějí od sebe pryč, ale naopak. Začínají spolupracovat a jsou připraveni spoléhat se sami na sebe v nadcházejících školních dnech. A co je nejvíc potěšující „těší se do školy“!

Kurz je zcela v kompetenci pracovníků školy. Škola sama zajišťuje zázemí i program.

1.2 CÍLE ADAPTAČNÍCH KURZŮ

Cíle adaptačních kurzů se dají shrnout do několika hlavních bodů :

- umožnit nové skupině spolužáků i jejich třídnímu učiteli vzájemné poznání ve formální i neformální, fyzické i emocionální rovině,
- vytvořit sociální vazby, nalézt své místo ve skupině,
- urychlit adaptaci studentů na nové prostředí a zapojit je do života školy,
- navodit atmosféru tvůrčí spolupráce, tolerance a vzájemné úcty ve skupině,
- všestranný rozvoj osobnosti, lepší poznání sebe sama,
- podpora porozumění individuálním zvláštnostem jedinců třídy,
- pracovat se skupinou i po skončení kurzu.

1.3 SKLADBA PROGRAMU, VÝZNAM A DĚLENÍ HER

Důležitým prostředkem učení je hra a proto celým kurzem budou studenty provázet hry. Měli by jsme je mít všechny dopředu naplánované a připravené. Musíme studenty rozdělit do určitých skupin. Protože se studenti na začátku kurzu neznají, ostýchají se k někomu promluvit, nevědí jak by ho oslovili. Je dobré studenty hned ze začátku rozpohybovat. Na začátek programu zařazujeme hry seznamovací. Studenti se musí navzájem poznat. Seznamovací hry jsou většinou krátké, překonává se při nich strach z vystoupení před větším počtem lidí. Postupně vtahují všechny do děje, dbáme na to, aby zvolené činnosti u nikoho nevyvolaly nepříjemné pocity. Zadáváme úkoly, které končí úspěchem, kdy vyhrávají všichni zúčastnění, snažíme se, aby hry měly pozitivní účinek.

Po zvládnutí seznamovacích her, zařazujeme hry kontaktní. Hry mají jednoduchá pravidla, děj. Měly by být veselé, uvolňující, zapojit by se měla vždy celá skupina se všemi svými členy. Kontaktní hry vedou k prohloubení vzájemného vnímání a k větší intenzitě vztahů. Je důležité, jak se k sobě účastníci chovají, měli by mít ze hry radost. Tyto hry vyvolávají u účastníků mnoho otázek. Skupina pak hledá společně odpovědi. Zpětná vazba je důležitá, výměna zkušeností a prožitků je nutná, abychom mohli vůbec říci, jaké informace jsme získali, co osobně nám hry přinesly.

Velice důležité, ale zároveň náročné, jsou hry na rozvoj důvěry. Skupina se dostává do řešení neobvyklých situací i neobvyklých způsobů chování. Rozvíjí se zde odpovědnost, odvaha, rozhodnost, sebejistota. Každý ze členů skupiny by se měl naučit vžít do pocitů ostatních, ale hry musí být založeny na důvěře v odpovědnost a sílu druhých. Zde je vhodné místo i pro působení vedoucího i uplatnění podpůrné role kolektivu. Všechny hry, které následují, by měly být týmové, aby problém, který je skupině předložen, vyřešila za pomoci tělesné i duševní všech svých členů. Musíme probudit jejich iniciativu a musí se zapojit opravdu všichni - celá skupina“.

„Je vymezen čas na plánování a přípravu postupu. Dochází k výměně názorů, někteří se snaží velet, jiní dříve nenápadní, přijdou s originálními nápady. Stane se také, že se to napoprvé nezdaří, a tak se to zkouší znovu, za pomoci pokusů a omylů. Vedoucí, i když jenom pozoruje, tak i jeho role je důležitá, záleží totiž na něm, jakou hru vybere. Ovlivní to pak motivaci i nasazení účastníků hry. Vedoucí navozuje konkurenční prostředí, může měnit čas, ztěžovat či zlehčovat řešení. Vedoucí se řešení nezúčastňuje. Hlídá dodržování pravidel, dbá na bezpečnost. Tím, že všechno pozoruje získává mnoho námětů pro závěrečné hodnocení. Neměli bychom skupině zadávat úkol, který nemůže zvládnout, abychom se nepodíleli na jejím neúspěchu“. (NEUMAN, 2000) Hry na rozvoj důvěry jsou důležité a náročné. Neméně důležité jsou hry na rozvoj komunikace, vždy musí probíhat v klidu, a musí mít dostatek času k vysvětlení problému. Není zde také místo pro soupeření, ale naopak musí docházet k vzájemné podpoře. Rozvíjí se tvořivost a důvěra jednotlivých členů. Na kurzu, je-li nám jen trochu nakloněno počasí, máme připraveny hry a cvičení v přírodě. Zde je kladen důraz na rozvoj pohybových schopností. Musíme samozřejmě mít na zřeteli, že ne každý je dobře pohybově nadán a jednotlivé hry přizpůsobit, aby byly zvládnutelné pro všechny i

pro ty méně pohybově nadané. I při těchto hrách podporujeme tvořivost, spolupráci a samostatné rozhodování. Přírodního prostředí využíváme k rozvoji zájmu o přírodu (ekologické hry). Dbáme na smysl pro fair play. Zde více než při jiných činnostech je důležitá bezpečnost při pohybu. Samozřejmě zařazujeme hry pro zábavu a uvolnění.

Musíme být vždy připraveni i na nepřízeň počasí a mít připraveny náhradní varianty programu.

1.4 PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÉ ASPEKTY

V současné době jsou adaptační kurzy zaměřeny nejen na žáky, ale usilují také o změnu pohledu samotných pedagogů na žáka a přístupu k němu. Což zahrnuje širokou oblast aktivit a činností (kromě kurzů, volitelné předměty, exkurze atd.), směřujících obecně ke změně klimatu při výuce na středních školách. „Žáci by měli chápat školu jako svůj prostor, kde se mohou plně rozvíjet, tvořit, učit se poznávat sebe i své okolí, zapojovat se do dění kolem sebe a stávat se plnohodnotnými členy společnosti.“ (HANUŠ, 2000/01, 20)

Důležitá je osobnost učitele a celého týmu, který kurz připravuje. Každý pedagog je individualitou, ale měl by být otevřený vůči změnám a novotám i u sebe. Nejhorší cesta by byla cesta stereotypu. Standardní metody jsou pohodlné, používání zážitkových metod je daleko namáhavější. Zážitkové metody představují více práce, ale pro žáky jsou zábavné a užitečné, hlavně tím, že jsou do nich aktivně zapojeni. Zážitkovými metodami je myšleno týmové, akční a kooperativní vyučování (projektové učení, hraní rolí, inscenační metody, učení hrou, problémové vyučování – řešení problému apod.) Vytvořit kladný vztah k sobě i k druhým, a z toho plynoucí jistota reagovat i na nové a neobvyklé situace. Snažíme se vytvořit aktivity pro získávání prožitků a zkušeností, které obsahují určitý stupeň rizika a dobrodružství. Důležité je ve vhodný okamžik užít vhodnou aktivitu. O propojení pohybových aktivit s činnostmi vyžadující rozhodování a přemýšlení. Jde nám o rozvoj osobnosti žáka, aby vnímal proces sebevzdělání jako celoživotní proces. Dobrého výsledku dosáhneme jedině díky aktivnímu přístupu žáků a dobré spolupráci nejen mezi žáky, ale hlavně dobrou komunikací a kontaktem mezi žáky a učiteli.

1.4.1 Rozdělení a přijetí rolí

V ideálním týmu by se měly objevit různé typy osobností. Nemusíme mít jednoznačně v týmu samé odborníky na danou oblast. Ale vždy je důležité, aby všichni členové týmu se snažili udělat maximum, a byli ochotni vynaložit veškeré úsilí pro společný cíl. „Je důležité, aby jednotliví členové týmu byli vůči sobě tolerantní, slušní, otevření. Jednoduše řečeno se vedle sebe „snesou“, to znamená, že jsou primárně orientovaní na smysl existence týmu, na proces uskutečňování cíle“. (HANUŠ, 2009) Nejdříve musí dojít k rozdělení rolí. Určitě je dobré stanovit tzv. šéfa, hlavního organizátora, který sestaví tým, a bude mít i hlavní odpovědnost za celý program kurzu. Bude takovým průvodcem celého kurzu, a při řešení sporných situací, by měl mít rozhodující a poslední slovo. V našem případě to bude vychovatel. Při první schůzce se dohodneme kolikrát se sejdeme než se uvedená akce uskuteční. Z každé přípravné schůzky pořídíme zápis. Musíme si rozdělit úkoly, které do další schůzky bychom měli splnit. Je to velice důležité z hlediska času. Musíme zajistit člověka, který se postará o dopravu lidí i materiálu. Vytvoří seznam materiálu, který budeme potřebovat během celého kurzu, a ručí i za navrácení materiálu po skončení kurzu. Dále zdravotník, který vede zdravotní deník, má péči o zdravotnický materiál, ví o zdravotním stavu studentů (případně o jejich zdravotních omezeních). Ekonom, který musí sestavit rozpočet celého kurzu a po skončení se postarat o veškeré vyúčtování. Velice důležitá je komunikace. Stanovíme jedince, který je ve spojení se správcem objektu, kde se bude kurz pořádat a je i pověřen při komunikaci s účastníky kurzu. Rozesílá a eviduje přihlášky, komunikuje se žáky ještě před zahájením kurzu. Nesmíme zapomenout na zajištění z hlediska financí kurzu, či zprostředkování návštěvy zajímavého hosta či odborníka. Nejdůležitější funkce a nejméně oblíbená, je ta osoba, která sděluje nepříjemné věci. Po skončení kurzu je nutné závěrečné vyhodnocení.

1.5 UČITEL, VYCHOVATEL A JEJICH ROLE

1.5.1 Role učitele

Učitel na rozdíl od vychovatele má přeci jen více formální vztah se svými žáky než vychovatel. Od učitele se očekává, že bude odborníkem ve svém oboru. Čím jsou žáci starší, tím více oceňují u učitele jeho znalosti. Měl by vytvářet dobré podmínky pro

učení, tím, že je trpělivý, vstřícný, ochotný pomáhat. Důležité jsou mezilidské vztahy nejenom mezi učitelem a žákem, ale i spolupráce s kolegy. „Odpovědnost za učební výsledky žáků i kvalita mezilidských vztahů, přesahují do veřejné sféry. Podle toho veřejnost hodnotí školu jako dobře či špatně fungující organismus“. (PODLAHOVÁ, 2007)

Osobnosti jednotlivých učitelů se odlišují, ale pravidlem zůstává, že musí učitel zvládat sociální kontakt se studenty, ale i dobře zprostředkovat odborné poznání. Pro žáka je učitel nejdříve vynucenou autoritou, a jestli se stane autoritou přirozenou záleží na jeho osobnosti, přístupu a jednání. Od učitele se vyžaduje, aby svou vlastní osobnost používal jako prostředek k rozvoji osobností svých žáků. Učitelé mají společné to, že vykonávají stejné povolání. Jinak jsou rozdílní. Můžeme je rozdělit do dvou základních typů logotrop a paidotrop. Nedá se říct, který typ je lepší. Logotrop je učitel zaměřený na odbornou stránku své práce, a paidotrop je učitel zaměřený na žáka. Dále bychom mohli učitele rozdělit podle přístupu k žákům. „Výchovný styl se většinou odráží od typu učitele, autoritativnímu typu učitele odpovídá autokratický výchovný styl, je pro něj typická atmosféra strachu, a malý prostor pro samostatné rozhodování a jednání. Liberárnímu typu učitele odpovídá liberální výchovný styl. Na žáky nejsou kladeny téměř žádné požadavky, a pokud ano, není kontrolováno jejich splnění. Demokratickému typu odpovídá stejnojmenný výchovný styl. Je pokládán za nejvhodnější. Podněcuje k samostatné činnosti a podporuje iniciativu žáků. Komunikace mezi žáky a učitelem je oboustranná a bohatá, učitel má tedy větší přehled o svých žácích a má pro ně větší pochopení“. (BENDL, KUCHARSKÁ, 2008, 163) Zpětnou vazbou pro učitele je zkoušení, co si z vyučování student odnesl.

1.5.2 Role vychovatele

Vychovatel má tu výhodu na rozdíl od učitele, že působí na žáka v jiném prostředí než je to školní. Má na starost většinou menší skupinu a jeho vztah je méně formální než u učitele. Tím, že je skupina menší, vznikají přirozeněji a spontánněji vztahy. Hlavní činností vychovatele není jako u učitele funkce vzdělávací, ale je zde kladen větší důraz na plnění výchovné funkce. Vychovatel v podstatě zastupuje v mnoha případech rodiče. Je žáků přítelem, který s nimi sdílí radosti i neúspěchy. Snažíme se vždy navodit

dostatek příležitostí, kdy si studenti mohou pohovořit o svých problémech, svěřit se svými starostmi. Chceme-li přivádět mladého člověka k poznání a přijetí určitých hodnot, nestačí o nich, a ani to není vhodné, mluvit. Je důležité, aby je vychovávaný viděl, vycítil a zažil. Pak docílíme toho, že mladý člověk hodnotový systém převezme, osvojí si ho. Vychovatel, který má k studentům dobrý vztah, (je ochotný a pravidelně si na ně udělá čas) se pro ně stává vzorem. Vznikají zde vztahy, které jsou v mnoha případech dlouhodobé až celoživotní. „Vztah mezi vychovatelem a vychovávaným je založený na vzájemném respektu a důvěře. Akceptování, přirozený prostor a vztah jsou základními předpoklady pro možnost pedagogického působení, které nebude vycházet z našich plánů, kam chceme studenty dovést a jaké činnosti s nimi chceme realizovat, ale bude se odvíjet od jejich představ, požadavků a problémů“. (PÁVKOVÁ, 2002, 75). Vychovatel se samozřejmě snaží, aby žáci využívali volný čas hodnotným způsobem. I u vychovatele žáci ocení, když vyniká odborně v určité činnosti. Dobrý vychovatel dokáže pro každého najít činnost, která ho uspokojí. „Samozřejmě, že se snaží navodit proces učení, ale vždy nenásilnou formou, je rádcem, instruktorem i inspirátorem činností“. (PÁVKOVÁ, 2002, 74) Mnohdy si žáci ani neuvědomují, že jsou vedeni a usměrňováni.

Rozdíl při učení mimo školu je v tom, že studenti získávají poznatky a zkušenosti v bezprostřední praktické činnosti. Učení je zde postaveno na názornosti, aktivitě, na samostatné a tvořivé práci žáka. V podstatě to, co se naučí ve škole si pak na základě osobní zkušenosti vyzkoušejí. Dochází k propojení teorie s praxí. Vychovatel dává zpětnou vazbu, jak se mu při úkolu dařilo.

1.5.3 Možnosti spolupráce

Učitel i vychovatel by měl vždy být sám sebou, být vyrovnanou osobností. Znat své přednosti i nedostatky, umět se s nimi vyrovnat. Měl by akceptovat druhé. Brát žáky takové jací jsou, být tolerantní k jejich chybám, ale neopomíjet je, při výchově stavět na dobrém, které je obsaženo, i když v míře nestejně v každém z nás.

Na kurzu by se měla role učitele i vychovatele spojit. Po kurzu bude jejich práce odlišná a v jiných podmínkách, ale při akci musí táhnout za jeden provaz. Během kurzu je na ně kladen velký tlak, protože jsou pod neustálým dohledem žáků. Studenti mají potřebu si

s nimi promluvit, poradit se, postěžovat si, pochlubit se apod. Je velice důležité, aby oboustranný postoj byl jednotný a neodklonil se od cílů kurzu.

Na prvním místě je vybudovat si dobrý vztah k dětem. Vztah se rozvíjí většinou tak, že nás přitahují lidé, kteří vnáší do vztahu něco, co potřebujeme. V rámci vztahu se pak necháme ovlivňovat. Ve vztazích učitel, vychovatel – žák, tomu není jinak. Vždy je důležité jednat než mluvit, klíčem jsou naše činy. Chceme-li nějakým způsobem na žáky působit nesmíme být pasivní. Způsob, jak se žákům přiblížit, se nám nabízí při hře, kdy může učitel, vychovatel vstupovat do rolí, ve kterých se žákům odhalí jako člověk schopný „udělat si sám ze sebe srandu“ stejně tak jako člověk, který dokáže pomoci svými cennými radami.

„Žáci rozdělují pedagogy do třech modelů: „Pedagog je charismatická osobnost, má vlastnosti pro dobré vedení a k tomu ještě kouzlo, kterým působí na své okolí, všechny si získá. Osobnost pedagoga chápou jako činnostní – učí se vykonávat a zvládat činnosti vedení a řízení, a pak mluvíme o kombinaci předchozích dvou stylů. Pedagog má vlastnosti pro vedení a řízení a současně je rozvíjí postupným praktickým působením a teoretickým vzděláváním za spolupůsobení osobitého kouzla jedince“. (HANUŠ, 2009, 92)

1.6 CHARAKTERISTIKA VÝVOJOVÉHO OBDOBÍ

V našem případě je adaptační kurz realizován pro skupinu adolescentů. Dá se říci, že období střední školy je jedním z nejtěžších ve vývoji jedince. V této době si mladý člověk pokládá řadu otázek, jaký jsem, kým jsem, kam patřím a kam směřuji.

„Při hledání uspokojivých odpovědí, poznává svou jedinečnost, své možnosti i omezení, zakouší svou identitu“. (ČINČERA, 2009, 29).

„Hledání vlastní identity je základní vývojový úkol adolescence. Hlavním prostředkem pro utváření identity je proces sebereflexe, v pozdější fázi se sebereflexe zaměřuje na akceptaci ze strany vrstevníků, vlastní „já“ se formuje v rámci přátelských vztahů, jedná se spíše o sociální aspekt identity“. (MACEK, 2003, 53)

Právě při utváření identity adolescentů sehrávají zážitkové metody prostřednictvím vytváření reálných situací bezprostředně prožít danou skutečnost a dávají vzniknout

výrazným prožitkům, které se později v rozhodujících životních chvílích vybaví a převezmou roli opěrných bodů pro překonávání krizí.

Pro každou skupinu je důležité uspokojení potřeb. Chceme-li studenta nějakým způsobem posunout dopředu, musíme porozumět jeho potřebám. „Pokud mám určitou potřebu, jsem motivován k činnosti, která vede k uspokojení této potřeby“. (PELÁNEK, 2008, 25) Nejdříve musejí být uspokojeny nižší základní potřeby (jídlo, teplo, spánek, hygiena, bezpečnost.) Pak přicházejí na řadu potřeby vyšší kategorie respekt, uznání, někam příslušet, náležet, znát něco nového.

1.7 OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ CÍLE

1.7.1 Skupina, struktura a dynamika

Pro organizaci zážitkových akcí je skupina klíčová. Kurz označujeme jako stmelovací /seznamovací/ protože umožňuje vzájemné poznání všech žáků nově vznikající třídy. Od vzájemného poznání se pak odráží další rozvoj školního kolektivu. Cílem skupinové dynamiky je „změna v pohledu sebe sama a změny v chování“. Velmi důležité je složení skupiny. Skupina může žáka ovlivnit žádoucím nebo nežádoucím směrem. Každý žák má svou roli a pozici ve skupině. „Pozici ani roli si jedinec do skupiny nepřináší, tvoří se až ve skupině samotné“. (ŘEZÁČ, 1998). Je proto důležité, by si každý žák našel svou roli a vytvořil dobrou pozici, v tom mu může adaptační kurz velkou měrou napomoci. Na to navazuje rozvoj komunikace. Součástí komunikace je naslouchání. Když mluví druhý, neskáču mu do řeči, nepřemýšlím, co řeknu já. Snažím se přemýšlet nad tím, co mi říká. Musím dát najevo, že jsem poslouchal, a že se nad sdělením zamyslím“. Důležitou součástí projevu je i neverbální komunikace. Strukturu skupiny nejlépe odhadneme pozorováním komunikace. Kdo se s kým baví? Kdo sedí blízko u sebe? Kdo si koho vybral do týmu?“ (NEUMAN, 2000)

Sledujeme také jak probíhá rozhodování a řešení konfliktů ve skupině: autoritativně, kompromisem. Je skupina sama schopna konflikty vyřešit. Snaží se konflikty ututlat nebo ne? Stav skupiny je důležitý pro zpětnou vazbu. „Mladý člověk si uvědomí rozdíl mezi tím, jak vnímám sebe sama já a jak mne vidí druzí“. (HERMOCHOVÁ, 2005)

Spolupráce skupiny je závislá také na tom, jak dokáže využít potenciál každého svého člena.

„Skupinová dynamika u zážitkových akcí většinou probíhá rychle. Rychle se přesunuje z jedné fáze do druhé. První fáze je orientace – kdy dojde ke vzniku skupiny, vedoucí je autorita. Dochází k vzájemnému oťukávání. Dalším krokem je krize, ventiluje se nespokojenost, přijímají se a opouštějí se role, proti vedoucímu se bouříme, ale jsme na něm závislí. Pak dochází ke stabilizaci, role jsou přijmuty, hlavní role vyjasněny. Spolupráce se zintenzivňuje, podskupiny zanikají, vedoucí je vnímán jako partner. Je zde vzájemná podpora. Poslední je produktivní fáze, kdy skupina tvoří pevný celek se společným cílem. Vedoucí ustupuje do pozadí, stává se členem skupiny.

„Skupina přebírá odpovědnost sama za sebe, předkládáme náročné a složité úkoly, při kterých se může skupina plně projevit“. (NEUMAN, 2000) „Víme, jak reaguje ten či onen, na koho se mohu spolehnout a s kým bytostně nesouhlasím. Takové hlubší vzájemné poznání a poskytnutí si zpětné vazby má pro nastolení efektivní spolupráce zásadní význam“. (JIRÁSEK, 2006, 5)

Dochází k tomu, že členové skupiny vyjadřují přání, aby získané dovednosti byly dodržovány i po návratu do školního prostředí. Formulují si pravidla, která chtějí po návratu dodržovat.

2 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA

2.1 VYMEZENÍ A OBJASNĚNÍ POJMU

Zážitková pedagogika je pedagogický směr, který využívá zážitku jako prostředku výchovy a vzdělávání.

Jako pomoc pro vstup do diskuse o „pedagogice zážitku“ se jeví přiblížení pojmu pomocí definování slov „zážitek“, „prožitek“. Slovem prožitek bychom rádi akcentovali více aktivitu než pasivitu prožívání a především jeho přítomnostní charakter. Pro okamžik přítomné aktivity (tělesné i myšlenkové) tedy vyhrazujeme slovo prožitek (a proto také praktické působení jako „výchovu prožitkem“). Jestliže však tento prožitek uplyne do minulosti, a my se k němu vracíme (ve vzpomínce, v racionální analýze apod.), můžeme tento modus označit jako zážitek a teoretické postižení oboru jako „zážitkovou pedagogiku“. „Cílem výchovy prožitkem je získávání určité trvalejší podoby prožité události, jejíž výsledky můžeme uplatnit i v jiných situacích. Tuto formu pak můžeme nazývat zkušeností (zkušenosti nezískáváme pouze přímým prožíváním, naopak většina zkušeností i poznatků pramení ze sociálního sdílení a komunikace, z přejímání zkušeností druhých)“ (JIRÁSEK, 2004, 14)

„Zážitek tedy možno považovat za spontánní, vyzkoušený i experimentální nebo vyzývavě „prožívaný“, přisvojený vnitřní statek, který slouží k usmíření vnitřní s vnější realitou.. Účelem činností, prožívaných aktivit, dobrodružství, se nestává jen prožití volného času jistým způsobem, aktivity jsou cíleně zapojeny. Znak vědeckosti představuje „celistvost, úplnost“ zkušeností a procesů učení, která obsahuje jak prožívání a jednání, tak také proměnlivý vliv hluboce pojímaných událostí a jejich reflexi“ (VÁŽANSKÝ, 1992, 26-27).

Z hlediska historického měl ústřední vliv na vznik a rozvoj pedagogiky zážitku Kurt Hahn. „Pro Hahna člověk ve své celistvosti představoval pedagogický úkol, jehož nejvyšším cílem byla výchova a vzdělávání charakteru. Existenci v rámci reformní pedagogiky rozvíjejícího konceptu sice nazval ne pedagogikou zážitku, nýbrž, aby zdůraznil její funkci ochrany, léčení a posílení, zážitkovou terapií, vycházel tedy z nutnosti pozdější pomoci“ (VÁŽANSKÝ, 1992, 34) „Zásluhou léčení pomocí zážitku

znamená Hahn ukazatel cesty moderní pedagogiky zážitku. Cestu řešení pedagogiky rozvoje „pedagogiky zážitku“ viděl v tzv. krátkodobých školách ve čtyřtýdenních kursech pro mladé mezi 16-21 lety. Pod označením „Outward Bound Schools“ nalezla podobná zařízení od čtyřicátých let mezinárodního rozšíření. OUTWARD BOUND představuje již více než čtyřicet let neměnné označení pro určitou krátkodobou pedagogickou zážitkově intenzivní koncepci pobytu ve volné přírodě (outdoor), která se zrodila přes četné mezistupně reformní pedagogiky K. Hahna“. (VÁŽANSKÝ, 1992, 40). Za člena OTWARD BOUND bylo 28.6. 1991 přijato Československo institucí Prázdninové školy Lipnice. „OUTWARD BOUND má za cíl přispět k rozvoji a vývoji osobnosti mladých, ale také dospělých. K tomu se řadí jednak převážně individuálně významné vlastnosti jako vlastní iniciativa, tvořivost, důvěra v sebe sama, svědomité zacházení se svěřeným materiálem a vztah k okolnímu prostředí, stejně jako pohotovost ke zdravému a správnému způsobu života“. (VÁŽANSKÝ, 1992, 43) Rovněž se jedná o sociální vlastnosti jako ohled na bližní, převzetí odpovědnosti, důvěra k ostatním a rozvoj týmové spolupráce.

2.1.1 Výchova prožitkem

Prožitky samy o sobě nejsou pedagogicky ovlivnitelné, buď se vytvářejí nebo ne. Výchova pomocí prožitků je chápána v různých souvislostech (NEUMAN, 1999):

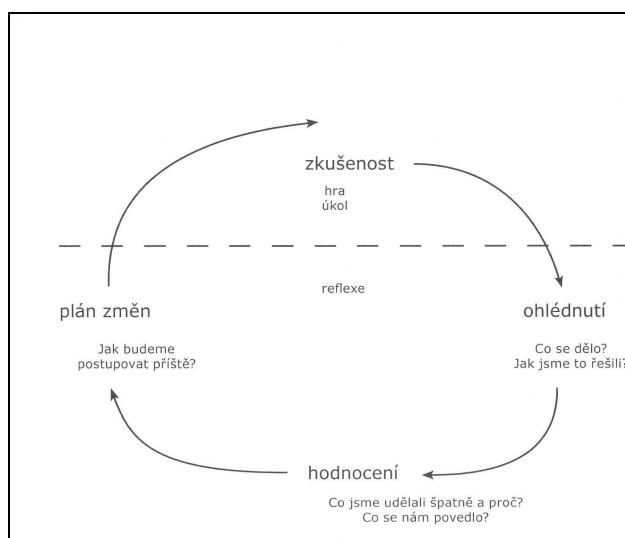
- výchova konfrontující účastníky se silnými prožitky v aktivitách, které v sobě obsahují určitý stupeň rizika a dobrodružství,
- motivace mladých lidí k sebevýchově pomocí nevšedních zážitků,
- návod na aktivní trávení volného času a překonávání jednotvárnosti všedních dnů,
- překonávání hranic možností účastníků po stránce tělesné i duševní,
- sebepoznávání, rozšiřování horizontů, pomoc při hledání místa ve světě,
- prostor pro sociální učení, získávání důvěry v sebe i ostatní lidi,
- jedinečná možnost získávání společných prožitků ve skupině,

Znaky prožitku ve své knize uvádí v souvislostech (HANUŠ , 2009, 12) jako:

- Nenahraditelnost v lidském životě. Zaměřuje se na jednotlivou, jedinečnou událost, ohraničenou časově i prostorově.
- Jedinečnost prožitku spočívá v nemožnosti zaměnit jeden za druhý.
- Individuálnost prožitku. Každý z nás prožívá danou situaci jinak, podle svého na základě individuálně rozvinutých složek osobnosti a dřívějších zkušeností.
- Intencionálnost prožitku. Prožitek je neoddělitelný od svého „obsahu“, sounáležitost prožívajícího jedince a prožívané události.
- Nepřenositelnost z jednoho individua na druhé. Prožitek je ryze individuální záležitostí, sdělitelnou pouze za cenu maximálního zploštění a ochuzení.
- Komplexnost při získávání prožitku. Prožití nemůžeme zúžit na racionální či emocionální zaujetí. Zapojení tělesných i duševních charakteristik je nutnou podmínkou pro získání silné prožitkovosti.

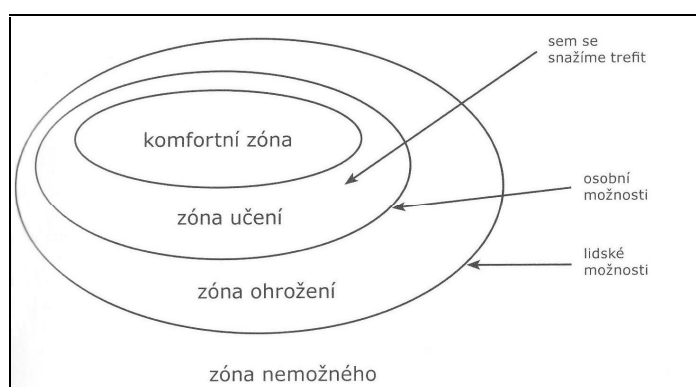
2.2 UČENÍ, PRINCIPY ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY

Základem zážitkové pedagogiky je vlastní aktivita, díky níž vychovávaný člověk získává zážitky. Čím víc úsilí musí člověk vynaložit, tím je zážitek využitelnější pro výuku. „Ovšem jen zážitek ještě nestačí k tomu, aby se člověk něco naučil“. Rozdíl mezi „rekreačním“ zážitkem a „pedagogickým“ zážitkem tkví v reflexi. K učení dochází díky zkoumání a zpracování zkušeností, které zážitek vyvolal. Tento přístup shrnuje Kolbův cyklus (viz obrázek č. 1) „Cílem reflexe je dát zážitky do souvislostí a rozvíjet schopnost učit se ze zkušeností a chyb. Každá reflexe potřebuje konkrétní cíl“. (PELÁNEK, 2008,102) Po reflexi následuje další zkušenost, při které by mělo dojít k posunu díky nabytým zkušenostem. „Obecně jsou pro učení prostřednictvím zážitku vhodné dovednosti a postoje, konkrétně pak sociální učení (sebepoznání, spolupráce), životní postoje (tolerance, odpovědnost) a metody řešení problémů (kritické myšlení).“ (PELÁNEK, 2008, 21). U her směřujeme reflexi na týmovou spolupráci a komunikaci. „K učení dochází díky zkoumání a zpracování zkušeností, které zážitek vyvolal. Dochází k zhodnocení procesu, hodnocení rolí, hledání toho, co bylo výhodné v podobné situaci znovu zopakovat i toho, před čím je třeba se do budoucna vyvarovat“. (VOLŠTÁŘOVÁ, 2009)



Obrázek 1: Kolbův cyklus

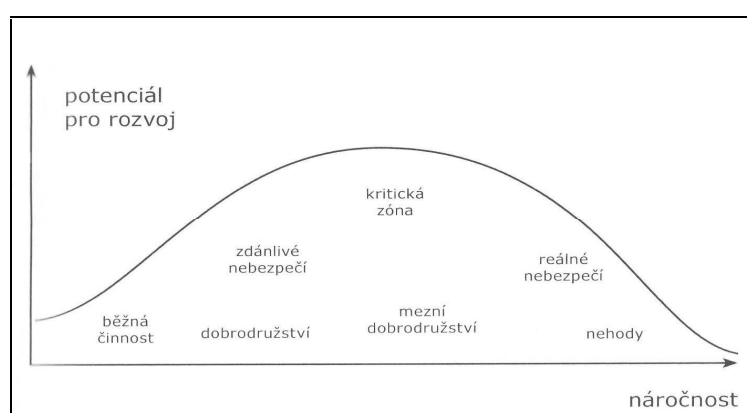
„V praxi zážitkových akcí se většinou zjednodušuje na dvě fáze: zkušenost a reflexe“. (PELÁNEK, 2008, 21). Reflexe poskytuje zpětnou vazbu pro účastníky i vedoucí. Zviditelňuje problémy, a dává možnost tyto problémy ujasnit. Součástí reflexe je poučení ze zkušeností a jejich přenos do běžného života. Další učení, které je uplatňováno v zážitkové pedagogice je komfortní zóna . Je to oblast, kde se cítíme dobře. Je tvořena situacemi, ve kterých se člověk cítí bezpečně. Za normálních okolností se držíme uvnitř své komfortní zóny (viz obrázek č. 2). Ale, když jedince vystrčíme kousek mimo jeho zónu a poskytneme mu dostatečnou podporu, zvládne nové situace a zvětší si komfortní zónu.



Obrázek 2: Komfortní zóna

Ale aby došlo ke kladnému efektu, musíme odhadnout správnou míru náročnosti, kterou na jedince naložíme (viz obrázek č. 3, přejato NEUMAN, 2000) potenciál pro rozvoj – náročnost. Pokud je náročnost nízká, jedinec zůstává ve své komfortní zóně, neučí se

nic nového. Nejlepšího výsledku dosáhneme při použití zdánlivého nebezpečí (přitom je jedinec v bezpečí), vnímá situace jako dobrodružství (různé noční hry, lanové aktivity). Pokud bude náročnost vysoká, dostaneme se do zóny ohrožení, jedinec bude nejistý, k učení nedochází, naopak se komfortní zóna ještě zmenší. Cílem je, aby náročnost úkolů, zvyšovala atraktivitu vlastního učení. Posilujeme jeho účinek, baví nás, lépe si jej zapamatujeme. Jestliže budeme na účastníky chrlit aktivitu za aktivitou, nemá akce žádný účinek. Chceme-li, aby zážitky byly přínosem, musí dostat čas na vstřebání a zpracování. Musí fungovat jeden z popsaných principů – učení zpětné vazby, nebo rozšiřování komfortní zóny .



Obrázek 3: Vztah nebezpečí a učení

2.3 METODY ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY

K dosažení cíle a k celkovému osobnímu rozvoji studentů, je důležitá metodika. V zážitkové pedagogice budou nejdůležitějšími metodami: motivace, dramaturgie, zpětná vazba, reflexe. Nejdříve v stručnosti o motivaci. „V naší výchovné činnosti má nezastupitelnou a nenahraditelnou úlohu. „Motivace je klíčem k našemu konání, k našemu procesu poznávání, rozvíjení, růstu“. (HANUŠ, 2009, 68). Pravidla motivace studentů podle (HANUŠE 2009): Nesnižujte význam žáků. Nepřehlížejte maličkosti. Nemějte oblíbenec. Pomáhejte žákům v růstu a zlepšování se. Nesnižujte své osobní požadavky. Nebojte se rozhodnout. Pochvalte žáky pokud si to zaslouží. Informujte je o změnách v programu, které se žáků, byť jen nepatrně týkají. Prosazujte osobní nasazení a šířte kolem sebe dobrou náladu. Projevujte žákům důvěru. Umožňujte svobodu projevů a názorů. Nebojte se delegovat úkoly. Povzbuzujte „žáky“ v jejich nápadech. Pro nás je ideální model motivace ve chvíli, „kdy žák zahoří pro motivy a cíle“

pedagogem plánované. Žák přijímá motiv, uchopuje ho, jeho chování je změněno. Žák se ztotožní s nabízeným cílem a chce ho dosáhnout. „Pro skupinu adolescentů je velmi vhodná dramaturgie. Umožňuje vytvářet aktivity ve vlnách. Takže prolínáme vlny fyzické, sociální, psychologické, kreativní, každá má své vrcholy a propady“. (FRANC, 2007, 26). Pro skupinu adolescentů je dramaturgie velmi vhodná. Jednotlivé aktivity a hry jsou uspořádány do smysluplného celku, s cílem dosáhnout co největšího účinku. Dramaturgie nám umožňuje, když je potřeba změny v programové náplni kurzu. Můžeme použít moment překvapení, vytáhnout jedince mimo reálný svět. V tomto věku je pro adolescenty přitažlivé dobrodružství, tajemno, fantasy mají rádi akce (akční prvky). „Pomocí smyšlených příběhů a situací zvyšujeme motivaci studentů a následný rozbor celé situace“. (HANUŠ, 2009)

O zpětné vazbě lze hovořit z hlediska několika oblastí: (HANUŠ, 2009, 96)

- Oblast vlastního „já“: co chci, co cítím, co dokážu a umím, co jsem, co můžu dělat, jaký jsem, kam směřuji, co vím o sobě, co o mně neví ostatní, o čem uvažuji ...
- Oblast „já-ty“: jak tě vnímám a vidím, co jsem s tebou prožil a zažil, čím jsi mne obohatil, kde ti nerozumím, proč tě nechápu, čím mne překvapuješ, obohacuješ ...
- Oblast „já-vy“: jak vidím skupinu, jak se vyvíjí, kam podle mne skupina směřuje, čím mne obohatila, čím mi pomohla, v čem mne brzdí, v čem mne omezuje, co je jí daří ...
- Oblast „my-ty“: skupina dává každému jedinci zpětnou vazbu, díky níž se dozvídá, jak jej ostatní berou, jak je oblíbený, sympatický, jakou zastává v kolektivu roli...
- Od skupiny se můžeme dozvědět věci, které chceme slyšet, ale na které se neumíme zeptat.
- Oblast „my“ : skupina lidí, jaká jsme skupina, jak jsme vnímáni jako skupina, čím jsme prošli, jak fungujeme, jaké máme vnitřní procesy, jaká jsou naše témata, komunikace, spolupráce, hodnoty, vztahy...

Pomocí zpětné vazby a jejích jednotlivých oblastí zjišťujeme, nakolik jsme dosáhli svých rozvojových cílů, současně nám zpětná vazba slouží k uchopení těchto cílů a jako zdroj neocenitelného poznání sebe sama.

2.4 PROSTŘEDKY ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY

Efektivním nástrojem, prostředkem učení zážitkové pedagogiky jsou „hry“. Efektivita spočívá v tom, že hráči jsou hlavními hybateli děje. Poučení z aktivity získávají sami. Hra má výchovný efekt a tím, jak studenti přijímají zkušenosti, si každý uchová, to co je pro něj důležité a přínosné do budoucna. Herní situace se střídají s reálnými. Ve hře můžeme vybočit z obvyklých řešení a můžeme si dovolit dělat chyby, které by v běžném životě znamenaly značnou osobní újmu či ohrožení okolí či vztahů s ostatními. Struktura většiny her je přiblížena nějaké situaci ze života. Tím je umožněno spatřit situaci z jiného pohledu či z jiné pozice. Hra dává možnost si situaci zopakovat. Ověříme si při ní co už umíme, o co nám jde, a to si podržíme. Můžeme si odzkoušet různé způsoby a styly řešení. Dochází k identifikaci prožité zkušenosti. „Hra odbourává obvyklé bariéry a dřívějších nezdarů a zkušeností. Pravděpodobnost úspěchu a vzniku pozitivní zkušenosti pak motivuje účastníky k využití nabytých zkušeností v běžném životě. Hra nám umožní v relativně krátkém čase a na malém prostoru prožít děje, které se v běžném životě odehrávají celé dny, měsíce i roky. Můžeme se vrhnout zpět v čase nebo do budoucnosti“. (JIRÁSEK, 2006, 5) Důležitý je zpětný pohled na hru, ve které se rozebírá, jak žáci daný problém řešili, jak jej mohli řešit. Zde je důležité, aby reflexi vedl pedagog, aby žáci ventilovali své pocity a hledali v nich smysl. Problémy, které řeší při hrách, rozvíjí odolnost žáků, získávají zdravé sebevědomí, dochází k týmové spolupráci a k rozvoji komunikativních dovedností a sociálního citění. Zpětná vazba od druhých lidí je pro nás osobnostním růstem.

3 PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části bude nejdříve stručné seznámení s projektem adaptačního kurzu hlediska jeho cílů, organizačního zajištění a programu.

Hlavním cílem a smyslem dotazníkového šetření je snaha zjistit zda jednotlivým pedagogickým pracovníkům vyhovuje naše spolupráce, nebo zda by chtěli na této spolupráci něco změnit. Ať již z hlediska pedagogického zajištění, či z hlediska obsahu kurzu. Bude nás zajímat:

- Jak vnímají vzájemnou spolupráci při přípravě a realizaci adaptačního kurzu?
- Jak nahlíží jeden na druhého?
- Jak byli spokojeni s tím, jak kurz probíhal a dopadl a jak to dále ovlivní jejich práci?

Cílem mého šetření je také pomoci tímto průzkumem vedení naší školy. Aby při přípravě dalšího kurzu mohli z těchto výsledků čerpat a mnohé zlepšit.

3.1 CHARAKTER A ORGANIZACE KURZU

Kurz probíhal celkem 4 dny. Hlavním vedoucím kurzu byl hlavní vychovatel. Třídní učitelé, ostatní pedagogičtí pracovníci, jsou v podstatě jeho instruktory a studenti čtvrtých ročníků pomáhají jako praktikanti. Kurzu se zúčastnili žáci prvních ročníků, oborů ekonomiky a informatiky a oboru ekologie. V každé třídě je po 28 žácích. Do domova mládeže nám přibude pouze 10 žáků. Hlavním cílem je vzájemné poznání. Pro nás jsou vztahy také přínosem, ale z velké míry především půjde o poznání třídních učitelů a žáků ve formální, neformální, emocionální i fyzické rovině.

3.2 ORGANIZAČNÍ ZAJIŠTĚNÍ

3.2.1 Místo kurzu

Místem konání kurzů bylo rekreační středisko v obci Orlík nad Vltavou. Žáci byli ubytováni ve dvou a čtyřlůžkových pokojích. Objekt je situován cca 500 metrů od obce a má okolo sebe rozsáhlý soukromý pozemek, kvalitně upravený jako park a sportoviště, včetně venkovního bazénu. Celý areál nám byl po celou dobu pobytu plně k

dispozici. Strava byla třikrát denně bez obsluhy, pitný režim zajištěn. Při veškerých aktivitách nesmíme zapomenout na bezpečnost studentů.

3.2.2 Materiální zajištění

Nezbytné je mít sebou veškeré materiální a technické pomůcky, které budeme při jednotlivých aktivitách potřebovat. Většinou z tohoto hlediska vybíráme aktivity, které jsou na materiál nenáročné. Většinu základních věcí si přivezou sami studenti (psací a kreslicí potřeby, šátek přes oči, baterku), jsou s nimi seznámeni v zvacím dopise školy. Ostatní vybavení jako jsou lana, provazy a provázky, balící archy, čtvrtky, kostky, různé předložky apod. zajistí pedagogové.

3.2.3 Pedagogické zajištění

Kurzu se zúčastnilo celkem 7 osob a to jak v roce 2008, 2009. Vedoucí vychovatel, dále dvě třídní učitelky, jedna vychovatelka, jedna výchovná poradkyně a jeden žák a žákyně čtvrtých ročníků. V roce 2008 bylo složení stejné, vyměnili se pouze třídní učitelé a žáci čtvrtých ročníků.

Nezbytné je zdravotnické zajištění, což je vždy z řad vychovatelů, kteří mají základní zdravotní školení: „Zdravotníka zotavovacích akcí“.

Pedagogické zajištění je zpracováno do tabulky. Nejen pro lepší přehlednost, ale hlavně vysvětluje a objasňuje výsledky průzkumného šetření (především poukazuje na odlišné zkušenosti třídních učitelů při zajištění kurzu v roce 2008, 2009).

Tabulka 1: Pedagogické zajištění na kurzu v roce 2009

Jméno	Odbornost	Zkušenost	Role na kurzu
Olda	hlavní vychovatel	všechny kurzy	Hlavní vedoucí, koordinátor veškeré činnosti, komunikace s vedoucím objektu.
Jana	vychovatelka	všechny kurzy	Zdravotník, koordinace her, rozvrh a vyváženost činností.
Alena	výchovná poradkyně	všechny kurzy	Neformální komunikace se studenty, komunikace s pedagogy, přednášky na dané téma.
Pavla	třídní učitelka	poprvé na kurzu	Práce s třídou, utváření kolektivu, i mezi hlavními aktivitami, zapojování se do her, komunikace s pedagogy.
Marta	třídní učitelka	poprvé na kurzu	Práce s třídou, utváření kolektivu, i mezi hlavními aktivitami zapojování se do her, komunikace s pedagogy.
Alice	žákyně IV. ročníku	vlastní zkušenost z 1. ročníku	Stavba tratí, pomoc při přesunech, dohled a hodnocení při hrách, komunikace se studenty.
Petr	žák IV. ročníku	vlastní zkušenost z 1. ročníku	Komunikace s novými studenty, předávání zkušeností, směřování ke studiu, pomoc při hrách (hodnocení, přesuny).

Tabulka 2: Pedagogické zajištění v roce 2008

Jméno	Odbornost	Zkušenost	Role na kurzu
Olda	hlavní vychovatel	všechny kurzy	Hlavní vedoucí, koordinátor veškeré činnosti, komunikace s vedoucím objektu.
Jana	vychovatelka	všechny kurzy	Zdravotník, koordinace her, rozvrh a vyváženost činností.
Alena	výchovná poradkyně	všechny kurzy	Neformální komunikace se studenty, komunikace s pedagogy, přednášky na dané téma.
Jaroslav	třídní učitel	podruhé na kurzu, vlastní zkušenost z přípravného adaptačního kurzu	Práce s třídou, utváření kolektivu, i mezi hlavními aktivitami zapojování se do her, kontaktní hry, reflexe komunikace s pedagogy.
Ivana	třídní učitelka	podruhé na kurzu, vlastní zkušenost z přípravného adaptačního kurzu	Práce s třídou, utváření kolektivu, i mezi hlavními aktivitami zapojování se do her, kontaktní hry, reflexe komunikace s pedagogy.
Markéta	žákyně IV. ročníku	vlastní zkušenost z 1. ročníku	Komunikace s novými studenty, stavba tratí, pomoc při přesunech, dohled a hodnocení při hrách, .
Jiří	žák IV. ročníku	vlastní zkušenost z 1. ročníku	Pomoc při hrách (hodnocení, stavba tratí), předávání zkušeností, komunikace se studenty, směřování ke studiu.

3.2.4 Cíle a obsah kurzu

Hlavním cílem a náplní kurzu bylo :

- umožnit nové skupině spolužáků i jejich třídnímu učiteli, vychovateli vzájemné poznání,
- vytvořit sociální vazby , nalézt své místo ve skupině,
- urychlit adaptaci studentů na nové prostředí,
- navodit atmosféru tvůrčí spolupráce, tolerance a vzájemné úcty ve skupině.

Stručný obsah kurzu:

- 1 DEN: Zahájení kurzu, aktivity na prohloubení a vzájemného poznání mezi žáky, ale i hlubší poznání třídního učitele.
- Hry jsou zaměřeny na seznámení, komunikaci, vzájemnou pomoc.
- 2 DEN: Aktivity zaměřené na nastartování a spolupráci mezi žáky, řešení konfliktů při skupinové práci.
- Hry jsou postaveny na rozvoji paměti, sebeovládání, sebevyjádření, kontaktu a odvaze, koordinaci, na rozvoji sociálních dovedností.
- 3 DEN: Aktivity zaměřené na společné zvládání náročných situací.
- Nejdůležitější je týmová spolupráce, hry jsou zaměřeny na fyzickou, psychologickou i sociální stránku.
- 4 DEN: Aktivity zaměřené na rozvoj důvěry, zhodnocení, shrnutí a ukončení kurzu.
- Emoční vyústění celého kurzu, zhodnocení kurzu žáky, očekávání, co se nám podařilo a co jsme nezvládli.

Podrobně je popsán obsah kurzu a jeho jednotlivé metodiky v příloze č. 2

Tabulka 3: Adaptační kurz SOŠ a SOU Hořovice, 31.8. - 3.9.2009

	snídaně	dopolední činnost	oběd	odpolední činnost	večeře	večerní činnost	
1.den	8:30	Příjezd na místo, ubytování, seznámení žáků s objektem, hry na seznámení (Na jména, Haptikon, Zelená karta)	11:00 12:30	Hry založené na spolupráci v přírodě (Limeriky, Puzzle, Člověče nezlob se)	18:00	Hry na poznání tř. učitele, vychovatele - polárky, týmové hry- detektivky	Noční hra: „Odrázky“- hra je založená na spolupráci dvojic.
2.den	8.30	Hodnocení předchozího dne- (hitace), kontaktní hry- Gordický uzel, lanové aktivity	11:00 12:30	Hra o komunikaci: Česká čítanka „Jak dědeček měnil až vyměnil“	18:00	Zhodnocení odp. hry, stolní, kontaktní hry, hry na kreativitu	Beseda: na téma kolektiv a studium
3.den	8.30	Hodnocení předchozího dne- (hitace), týmová hra: Den Trifidů	11:00 12:30	Dobrodružná hra: „Survival“, zde by se mělo odrazit vše co se již v předchozích dnech naučili po stránce fyzické, psychické, emoční		Společenský večer- hraní her, bar, ruleta	Činnost zaměřena na prevenci
4.den	8.30	Hry na důvěru, vyplnění dotazníku, zhodnocení celého kurzu	11:00 12:30	Loučení a odjezd domů			

4 VLASTNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

4.1 CÍL PRŮZKUMU

Cílem mého výzkumné šetření bylo zmapovat spolupráci učitelů a vychovatelů na adaptačním kurzu.

Cíle dílčí a předpoklady:

Jak vnímají vzájemnou spolupráci při přípravě a realizaci adaptačního kurzu? Jak nahlízejí učitelé a vychovatelé jeden na druhého?

- učitelé i vychovatelé spolupráci vítají a do určité míry se respektují,
- kolegové se vzájemně spíš neuznávají,
- učitelé i vychovatelé jsou spokojeni v týmu pedagogů a nechtěli by odborné externisty.

Jak byli spokojeni s tím, jak kurz probíhal a dopadl, a jak to dále ovlivní jejich práci?

- záměr všech by měl být shodný,
- konečný výsledek kurzu splní očekávání jak u vychovatelů tak i u učitelů,
- zkušenosti ovlivní vztah k žákům,
- kurz ovlivní i vztahy mezi učiteli a vychovateli,
- ne všichni zkušenosti použijí při výuce, či mimo výuku.

Výsledky svého výzkumného šetření nabídnu vedení naší školy s cílem využití při přípravě dalšího adaptačního kurzu. K umožnění lepší spolupráce a komunikace mezi učiteli a vychovateli. A lepšímu realizování jejich představ a cílů.

4.2 METODA K ZÍSKÁVÁNÍ ÚDAJŮ

K získání informací jsem si vybrala dotazník. Dotazník byl vytvořen tak , abychom si byli schopni ověřit stanovené předpoklady a získali potřebné informace k problematice spolupráce při realizaci adaptačních kurzů. Učitelé a vychovatelé měli prostor vyjádřit se k jednotlivým otázkám a někteří i zájem se mnou jednotlivé otázky rozebrat.

Všechny otázky byly následně graficky zpracovány. Doplnkem je záznam názorů závěrečných rozhovorů po dotazníkovém šetření.

4.3 VZOREK PRŮZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Dotazník jsem rozdala dvanácti učitelům a šesti vychovatelům. Jednalo se o učitele a vychovatele, kteří se všichni adaptačního kurzu v tomto školním roce a v předchozích třech letech kurzů zúčastnili. Výzkumné šetření proběhlo pouze v rámci naší školy. Vznikl zajímavý vzorek jak z hlediska věkového i z hlediska zaměření pedagogických pracovníků. Věkové složení učitelů se pohybovalo od 30 let do 57 let, z toho bylo 9 žen a 3 muži. Jednalo se o učitele humanitních, ekonomických i odborných předmětů. Věkové složení vychovatelů bylo od 39 do 52 let, z toho 4 ženy a 2 muži. I každý z vychovatelů se preferuje jinak odborně (provozuje jinou zájmovou činnost). Ale kvalifikace průzkumného šetření výsledků je z letošního a loňského adaptačního kurzu (viz tabulky č. 1,2).

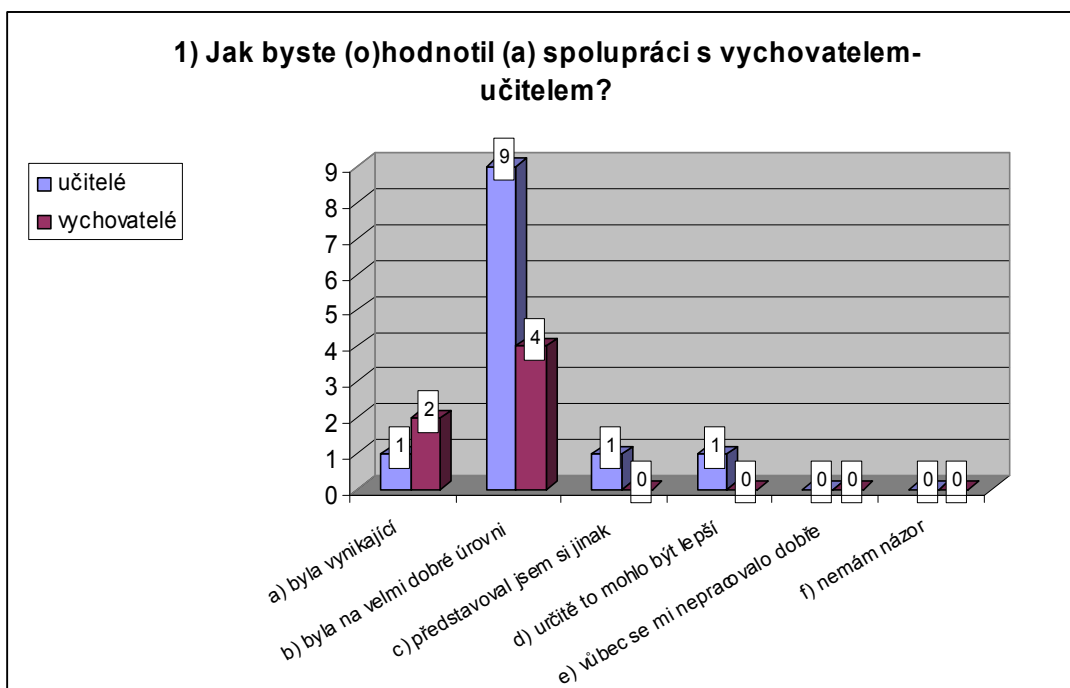
4.4 VÝSLEDKY PRŮZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Všechny dotazníky byly plnohodnotně zodpovězeny. A všechny se mi vrátily zpět. Výsledky budou po zpracování sloužit jako východiska pro naši školu. Nelze toto šetření vztahovat na jiné školy, kde může být situace zcela jiná než u nás, zvláště z hlediska personálního zajištění.

4.5 ANALÝZA VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

1) Jak byste (o)hodnotil (a) vaši spolupráci s vychovatelem – učitelem?

Předpoklad u první otázky byl, že učitelé i vychovatelé spolupráci vítají a do určité míry se respektují .

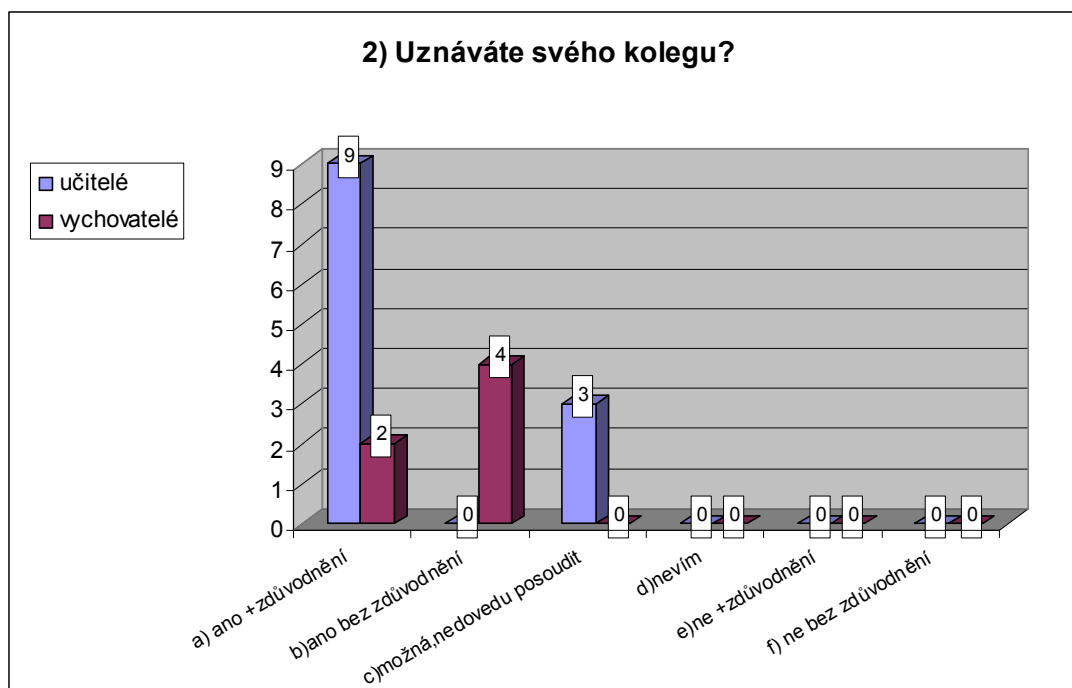


Obrázek 4: Grafické zpracování otázky č.1

To, co jsem předpokládala se z větší míry potvrdilo. Pouze jsem na základě své praxe očekávala, že učitelé na kurzu uznávají roli vychovatele jako hlavní, a svoji roli jako pomocnou. To se však na základě osobních rozhovorů nepotvrdilo. Učitelé uznávají roli vychovatele, ale svoji roli považují za stěžejní. Někteří vychovatelé si stěžují na přístup učitelů. Doslova: „*Kdybychom na kurzu neměli praktikanty při neochotě učitelů spolupracovat bychom některé aktivity nezvládli*“. Vždy záleží na tom, s kým spolupracujeme, s někým je spolupráce vynikající, s jiným navázání spolupráce je velmi těžké, a někdy prakticky nemožné.

2) Uznáváte svého kolegu?

Předpoklad u druhé otázky byl zaměřen na vztahy mezi učiteli a vychovateli. Vzhledem k vztahům ve škole byl předpoklad, že kolegové se vzájemně spíš neuznávají. V lepším případě bude názor neutrální, neočekávala jsem pozitivní reakce.



Obrázek 5: Grafické zpracování otázky č.2

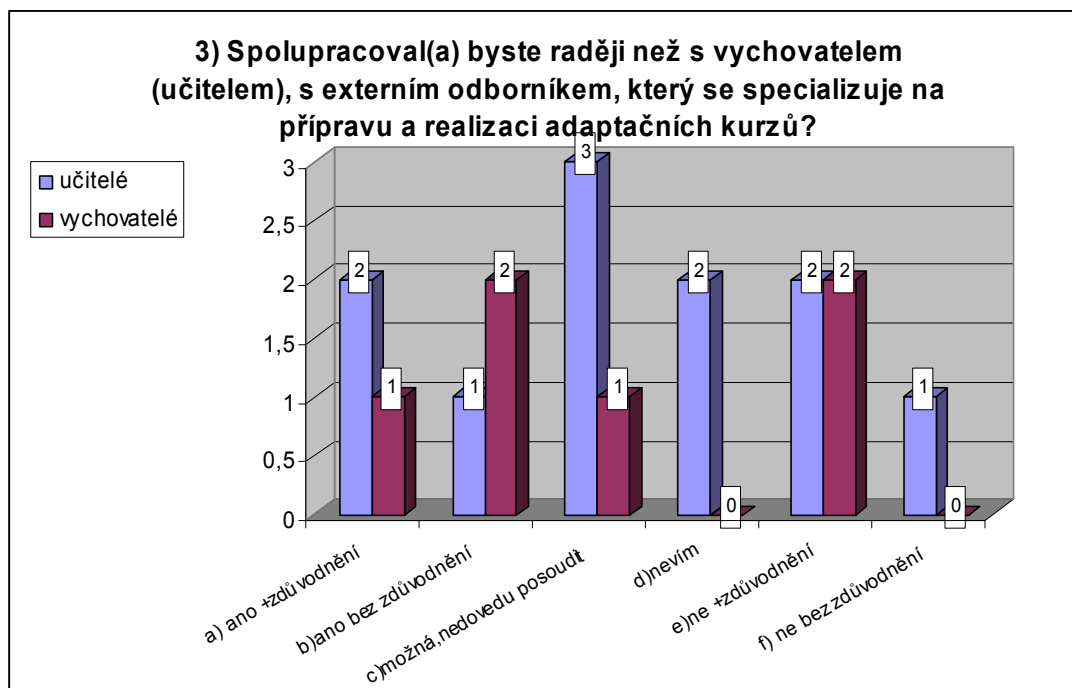
Zde se předpověď nepotvrdila, většina svého kolegu či kolegyni uznává. Učitelé si pochvalují, že na kurzu je přínosné, že se mezi sebou lépe poznají. Nevidí se jen pár hodin jako ve škole, ale tráví spolu čas celých 24 hodin. Zjišťují, že se prakticky neznají. Jsou v jiném prostředí, při různých činnostech se odкрývají jejich stránky charakteru jinak než je obvyklé při práci ve škole. Pro jejich další práci a vztahy mezi sebou je to podstatné. Ještě více je to přínosné pro vztah s vychovateli. Budova domova mládeže je mimo budovu školy a tak času, kdy se učitelé a vychovatelé setkávají je ještě méně. Většinou se vidíme jen na pedagogických radách a nebo při řešení problémů s našimi společnými žáky. Akcí, které se pořádají mimo školu není mnoho, a tak k bližšímu seznámení je adaptační kurz výborným prostředkem.

Je to podstatné pak i pro řešení problémů mezi žáky. Tím, že učitelé se poznají s vychovatelem se pak snáze řeší problémy s našimi společnými žáky.

Máme dobré zkušenosti z minulých let. Díky oboustranné spolupráci z adaptačního kurzu se nám podařilo zabránit vzniku vyloučení několika problémových žáků z kolektivu ostatních žáků. Ale našla se i záporná stanoviska. Konkrétně: „*Vadilo mi, že na moje žáky měl vychovatel neustále nějaké připomínky*“. Paní učitelka chtěla na své žáky působit sama.

3) Spolupracoval(a) byste raději než s vychovatelem (učitelem), s externím odborníkem, který se specializuje na přípravu a realizaci adaptačních kurzů ?

Zde byl předpoklad, že učitelé i vychovatelé jsou spokojeni v týmu pedagogů a nechtěli by odborné externisty.



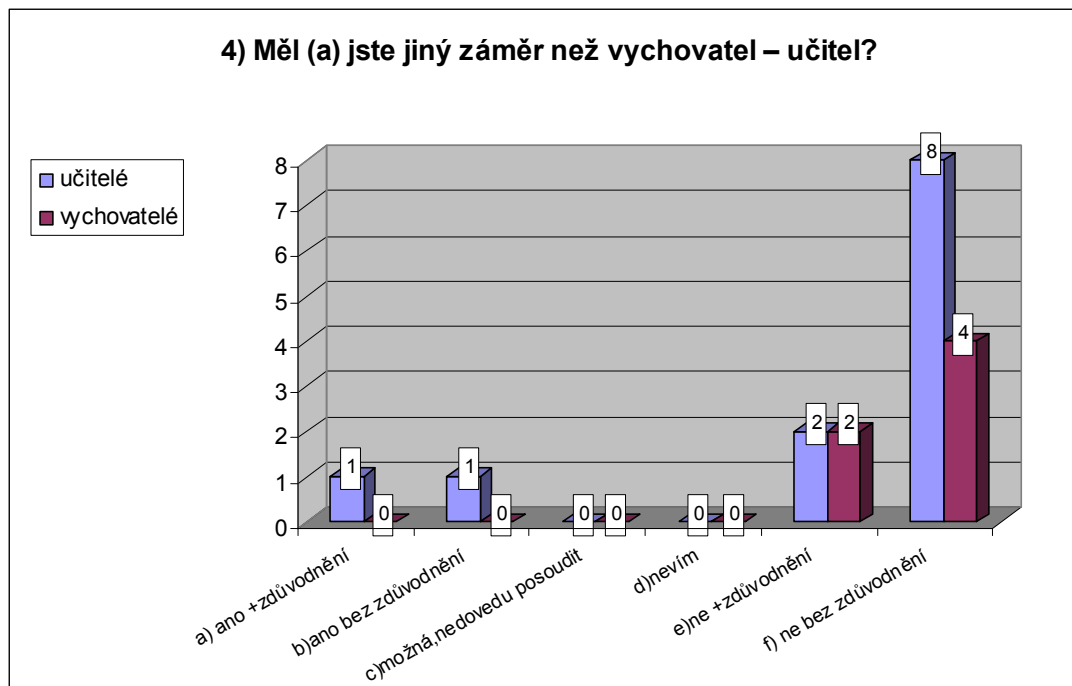
Obrázek 6: Grafické zpracování otázky č.3

Zde se moje tvrzení nepotvrdilo. Odpovědi na třetí otázku ze strany učitelů nebyly jednostranné. Dá se říci, že polovina vychovatelů by také raději pracovala s někým jiným než s učitelem. Ale přikládáme váhu tomu, že rozhodování vychovatelů ovlivnili emoce z letošního kurzu, kdy nebyly vztahy moc dobré. Zkušenosti z minulého roku byly zcela jiné, a tím pádem si doufám tvrdit, že by odpovědi vychovatelů byly stoprocentně pro práci s učitelem. V podstatě tato otázka nakonec byla z celého dotazníku stěžejní. Přesto většina učitelů odpověděla, že je s přípravou kurzu v režii vychovatelů spokojena. Měli pochyby v tom, že nedovedou posoudit, jak by vypadal kurz s odborníkem. Jednoznačně si nedovedli přestavit, jak by člověk, který se nezabývá ničím jiným než adaptačním kurzem, připravil a vedl kurz. Doslovně: „*Nebylo by špatné, kdyby kurz vedl odborník*“, ale: „*Konečný závěr bychom udělali, až podle vlastní zkušenosti, jak by takový kurz vypadal*“.

Zde si dovolím polemizovat, protože učitelé mají stejně jako vychovatelé možnost se zúčastnit nejprve adaptačního kurzu, který je vedený metodikem našeho okresu a je na velmi dobré úrovni. A vše si mohou vyzkoušet nejdříve sami na sobě, ale většinou tuto možnost nevyužijí, a tím pádem nemají žádnou možnost srovnání. Jen tři učitelé si myslí, že je nesmysl, aby kurz vedl někdo cizí, protože je důležité, že spolupráce po kurzu může pokračovat, což si s odborníkem nedovedli dost dobře představit. Jednoznačně dva jedinci odpověděli, že by si přáli na kurzu odborníka, který se zabývá přípravou a realizací adaptačních kurzů. Naopak dva učitelé, kteří si prošli přípravami pod vedením odborníka, s nimi absolutně nesouhlasili a v žádném případě, by si nechtěli tuto situaci zopakovat. Z hlediska možnosti financí školy by realizace kurzu s odborníkem stejně nepřipadala v úvahu.

4) Měl(a) jste jiný záměr než vychovatel – učitel?

Předpoklad u čtvrté otázky je, že záměr všech by měl být shodný. Protože, před zahájením proběhne několik setkání, kde by mělo dojít k ujasnění a k domluvě veškerých aktivit, které na kurzu proběhnou. A většinou učitelé jedou na kurz poprvé a sami jsou v očekávání. Je to pro ně krok do neznáma, jak vyplývá z přehledu zkušeností v tabulkách č. 1,2.



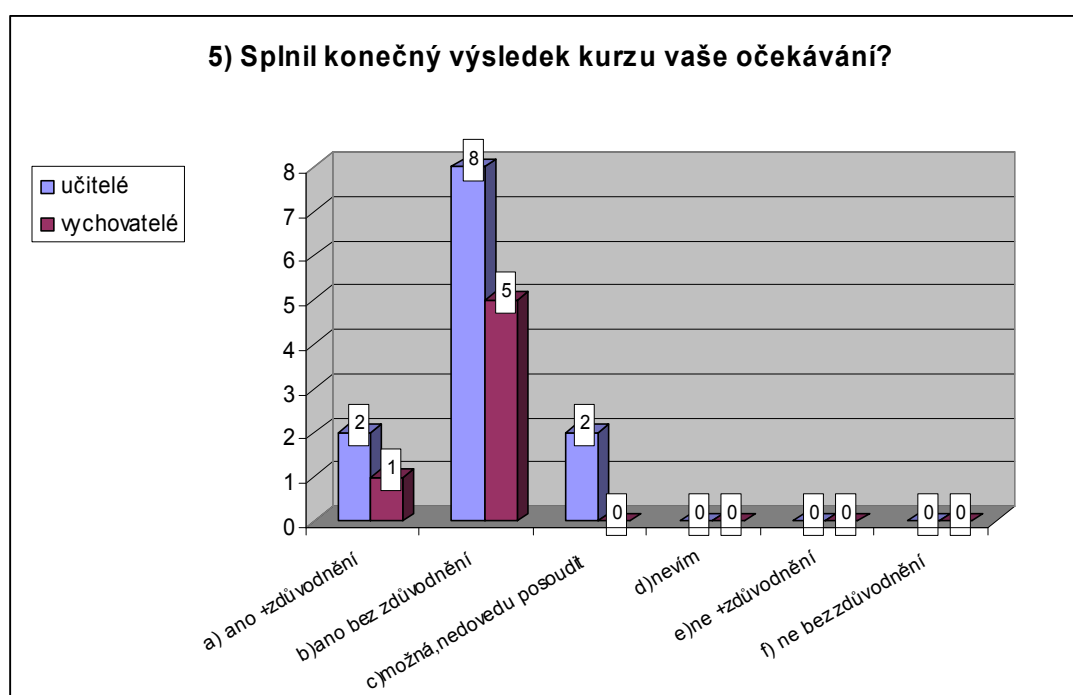
Obrázek 7: Grafické zpracování otázky č.4

Výsledky získané v průzkumu se potvrdily, ale bylo velkým překvapením, když na jednom dotazníku, paní učitelka viděla celý záměr kurzu zcela jinak. Chtěla jsem znát osobně její názor, jak bychom příště měli postupovat, ale odmítla se mnou o této věci diskutovat. Bylo zajímavé, že od této kolegyně bylo většina odpovědí překvapivých, a hodnocení většinou v negativním smyslu. Z jejích odpovědí vyplývá bohužel to, že by nejraději, kdyby mohla pouze přihlížet, a všechno za ní by udělali druzí. Další paní učitelka „...by nejraději, kdyby byl celý kurz zaměřený jen na sociálně patologické jevy. (proti drogám, besedy apod.)“.

Ostatní učitelé oceňují připravenost kurzu, dobře připravené aktivity s ohledem na potřeby skupiny, nápaditost a kreativitu. Doslova: „Bylo vidět, že žáky jednotlivé aktivity bavily“.

5) Splnil konečný výsledek kurzu vaše očekávání?

Zde jsem předpokládala, že konečný výsledek kurzu splní očekávání jak u vychovatelů tak i u učitelů.

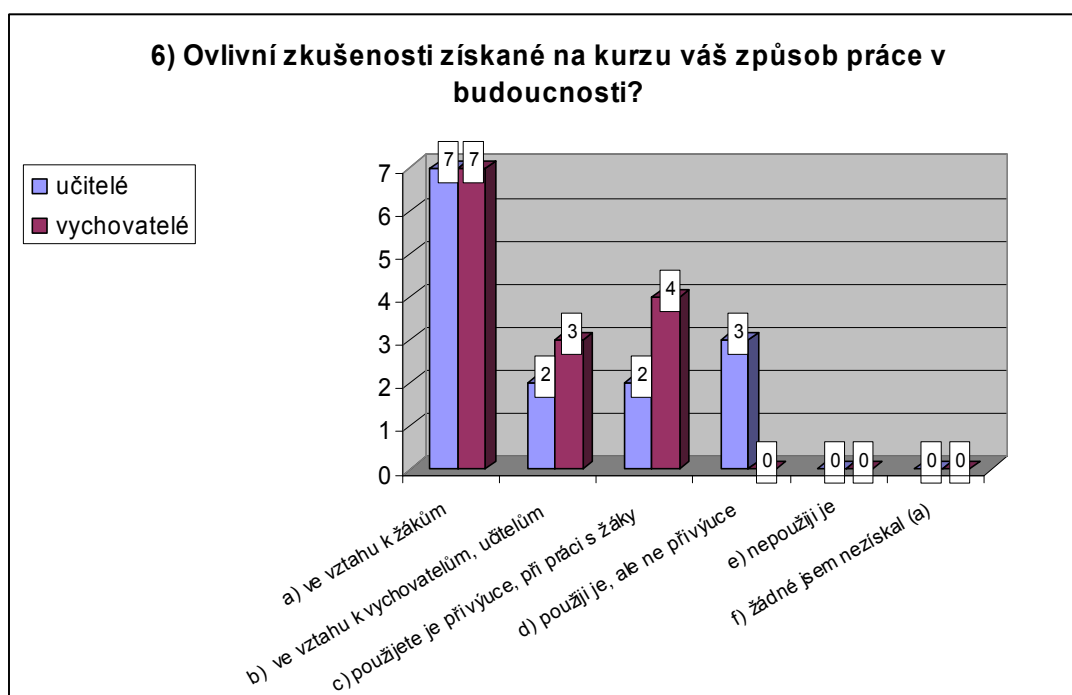


Obrázek 8: Grafické zpracování otázky č.5

Zde se předpoklad splnil. U vychovatelů je jasné, že byly odpovědi stoprocentní. Kurz z velké části připraví. Učitelé kromě dvou nerozhodných odpovědí napsali, že kurz splnil jejich očekávání. Ti, kteří byli na kurzu poprvé napsali, „*Naše očekávání bylo větší, ale byla to dobrá zkušenost*“. Zde je opět dobré připomenout, že kdyby sami byli nejdříve na kurzu jejich zkušenosti by mohly být ještě lepší. Učitelé ocenili výsledek kurzu takto: „*Výborné bylo, že třída se poznala, stmelila, a dozvěděli jsme se od žáků, jaká mají očekávání od studia na naší škole. Během pár dní se vykrystalizovalo i následné postavení žáků ve třídě*“.

6) Ovlivní zkušenosti získané na kurzu váš způsob práce v budoucnosti?

Předpoklad u šesté otázky byl, že zkušenosti hlavně ovlivní vztah k žákům. To se potvrdilo: nejvíce odpovědi říkalo, že zkušenosti, které získali na kurzu ovlivní hlavně jejich vztah k žákům. Prakticky všichni učitelé hodnotí kladně to, že si dopředu udělají obrázek o žácích, což se dá pak využít při obsazování funkcí ve třídě.



Obrázek 9: Grafické zpracování otázky č.6

Dále mě zajímalo, jestli adaptační kurz ovlivní i vztahy mezi učiteli a vychovateli. Méně již bylo odpovědí, jak se promítají zkušenosti do vztahu mezi pedagogickými pracovníky.

Dalším předpokladem bylo, že ne všichni zkušenosti použijí při výuce, či mimo výuku. Očekávala jsem, zda se najde z řad učitelů někdo, kdo zkušenosti z kurzů použije i při výuce. Ne všichni učitelé a vychovatelé jsou schopni navázat po kurzu na další spolupráci a využít ji. Ze strany vychovatelů je situace lepší, věříme tomu, že po zkušenostech, které učitelé získají, se zlepší situace i z jejich strany.

Odpovědi nebyly jednoznačné. Hlavně starší učitelé, napsali jednoznačně: „*Ne, při výuce se využít nedají ...spíš žáky přizpůsobit své hodině a ne opačně*“. Spousta jich poukazuje na to: „*Rádi bychom je využívali, ale z hlediska času to není zvládnutelné*“. Zato jejich mladší kolegové s nadšením přiznali, že je využívají hojně: „*Žáci rychleji pochopí to, co se po nich chce, dobře pracují v kolektivu, odnesli si určité návyky, které používají dále. Žáci jsou daleko více otevřeni k společné debatě, mohou se více každý projevit*“. Hlavně zkušenosti z kurzu využívají učitelé, kteří dříve využili možnosti zúčastnit se sami adaptačního kurzu, ještě než jeli na kurz se žáky. Shodují se v tom, že: „*...o své práci začínám přemýšlet jinak...Posunulo mne to o hodně dopředu. Dříve než jsem si sama vyzkoušela na sobě určité aktivity, nenapadlo by mě, že jde spoustu zkušeností využívat i ve vyučování. A především, že to funguje bylo úžasným zjištěním. Dokáží se více vcítit do žáků, ubrat ze své aktivity a přenechat více aktivity žákům. Na zpětné reakci žáků se přesvědčím, zda pochopili to, co jim předložím při výuce*“. Právě díky těmto zapáleným učitelům z minulého kurzu se pokoušíme motivovat další kolegy, aby se sami zúčastnili kurzu. Bohužel někteří učitelé nemají zájem: „*....můj věk, ...nechci obětovat svůj volný čas, pohodlnost, ... budu si vybírat, čeho a jak moc se budu účastnit*“ Byl i takový názor: „*...nechci se zúčastnit z toho důvodu, že se musím určitým způsobem otevřít a prezentovat*“. Vychovatelé napsali: „*Při své práci využiji prakticky veškeré aktivity z kurzu. Mám pro ně dostatek prostoru i času*“.

Rozhovory po vyplnění dotazníků s některými pedagogy.

V závěrečných rozhovorech se znovu řešila spolupráce mezi námi. A pedagogické zajištění kurzu z hlediska zkušeností. Rozhovory byly bouřlivé, ale určitě podnětné pro všechny zúčastněné. A zajímavé pro srovnání s výsledky dotazníků .

Shodli jsme se na tom, že je důležité, abychom všechny problémy řešili společně a pracovali na jednotlivých úkolech dohromady. Není možné, aby si někteří jedinci mysleli, že jeden či dva pedagogové zvládnou práci za všechny ostatní. Bohužel i přes shodu v této otázce došlo z hlediska neznalosti učitelů k určitým problémům. Proto by bylo v některých případech lepší, i když je to ke škodě jak třídního učitele tak žáků, aby učitel, který nemá zájem spolupracovat, raději vůbec na kurz nejezdil a přenechal svoje místo kolegovi, který odvede kus práce a má zájem o spolupráci.

Nedostatek zkušeností se projevil hlavně při herních činnostech. Obě dvě třídní učitelky byly na kurzu poprvé a všechny aktivity pro ně byly nové. Je ke škodě, že ani jedna nevyužila nabídky zúčastnit se před kurzem adaptačního kurzu pro vedoucí a praktikanty. Dochází pak k tomu, že učitelé jsou méně aktivní i méně komunikativní. Stalo se, že v určitých situacích bohužel, reagují stejně jako žáci. Nemohou žákům poradit z toho důvodu, že i pro ně je situace nová, nezvyklá, a neví si s ní rady. Pak dochází i k nedorozumění mezi pedagogy. Učitel chce mít stěžejní roli na kurzu, a nenechá si poradit od vychovatele. Naopak, učitelé, kteří přípravný kurz absolvovali v minulých letech, mají názor, že si až tam uvědomili, co dělají špatně. Dřív by si to sami nikdy nepřipustili, ale v situacích, kdy si to vyzkoušeli sami na sobě, si uvědomili jak se chovají a co mohou na svém chování změnit. Jsou schopni hledat nejdříve chybu sami u sebe a pak teprve pohlížet na druhé lidi a neodsuzovat je napřed za jejich chování. Ovlivnění kurzem se změnily jejich mezilidské vztahy jak ke kolegům v práci, tak i k žákům. Sami přiznávají, že i přes počáteční nechuť se zúčastnit, museli uznat, že tato zkušenost pro ně byla velkým přínosem.

4.6 ZÁVĚREČNÉ ZHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ PRŮZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Zde je přehledné zpracování jednotlivých odpovědí výsledků průzkumného šetření hlediska dílčích cílů a předpokladů spolupráce učitelů a vychovatelů při realizaci adaptačního kurzu.

Jak vnímají vzájemnou spolupráci při přípravě a realizaci adaptačního kurzu? Jak nahlízejí učitelé a vychovatelé jeden na druhého?

- Učitelé i vychovatelé spolupráci vítají a do určité míry se respektují,
- kolegové se vzájemně spíš neuznávají,
- učitelé i vychovatelé jsou spokojeni v týmu pedagogů a nechtěli by odborné externisty.

Díky výsledkům průzkumného šetření máme představu o tom, jaký mají názor učitelé a vychovatelé na společnou práci, a jak se vyvíjejí vztahy mezi pedagogickými pracovníky. Z uvedených závěrů vyplývá, že je zde spousta aspektů, které se dají zlepšit a využít. Názory nejsou jednoznačné ani negativní ani pozitivní. Spolupráce a vztahy mezi pedagogickými pracovníky vyšly nad očekávání velmi pozitivně. Výsledek mi však na základě mých zkušeností, přijde trochu zkreslený. Aktivní pedagogové nenacházejí pochopení u svých kolegů, kteří jsou spokojeni se současným stavem a nechtějí na něm nic měnit.

Ze všech odpovědí v dotazníku, byla nakonec nejvíce rozporuplná třetí otázka. Cíle kurzu byly splněny, ale otázka vzájemné spolupráce při přípravě a realizaci byla rozpačitá. Hlavně ze strany učitelů a to především díky malé znalosti dané problematiky (viz zkušenosti učitelů s adaptačními kurzy dle tabulky personálního zajištění). Kde je velký rozdíl při porovnání letošního kurzu s loňským, kdy se liší obsazení týmu pedagogy. V roce 2008 jsme spolupracovali s třídními učiteli, kteří již měli zkušenost z kurzů a nebyli na kurzu poprvé (viz. tabulky č. 1, 2). Je to úplně o něčem jiném, než spolupráce s někým, kdo teprve sbírá zkušenosti. Špatné je, když nemá ani snahu se o to pokusit. I přes výhrady učitelů a vychovatelů je konečný závěr takový, že chtějí, aby spolupráce mezi námi pokračovala.

Zda byli spokojeni s tím, jak kurz probíhal a dopadl a jak to dále ovlivní jejich práci.

- Záměr všech by měl být shodný,
- konečný výsledek kurzu splní očekávání jak u vychovatelů tak i u učitelů,
- zkušenosti ovlivní vztah k žákům,
- kurz ovlivní i vztahy mezi učiteli a vychovateli,
- ne všichni zkušenosti použijí při výuce, či mimo výuku.

Se záměrem i výsledkem kurzu byli z velké míry spokojeni, jak vychovatelé domova mládeže, tak i třídní učitelé. Z hlediska obsahu i náplně kurzu pro příští rok budeme provádět jen minimum změn. Zpracování výsledků poslední otázky ukázalo smysl naší práce. Učitelé i vychovatelé odpověděli, že zkušenosti nabyté na kurzu budou využity dále. Jak vyplynulo z dotazníků skoro všichni učitelé používají zkušenosti ve vztahu k žákům. Pouze dva napsali, že je použijí ve vztahu mezi sebou, pouze dva při výuce a tři mimo výuku. Dokonce přiznali, že díky zkušenostem se dívají na problémy spojené s jejich profesí z jiného úhlu pohledu. Snaží se využívat zpětnou vazbu, více komunikovat, naslouchat, vnímat problémy. Ani jeden z dotázaných neodpověděl, že je nepoužije, ani že žádné nezískal.

U vychovatelů je situace lepší. Všichni vychovatelé napsali, že je zkušenosti ovlivní ve vztahu k žákům, čtyři napsali, že je použijí i při práci se žáky, a polovina vychovatelů je využije i ve vztahu k učitelům. Nejvíce choulostivá je otázka ve vztahu učitelů k vychovatelům a odpovědi na tuto otázku byly více objasněny až při rozhovorech, které se uskutečnily po vyplnění dotazníků.

ZÁVĚR

Hlavním cílem mé bakalářské práce je šetření k participaci učitelů a vychovatelů na adaptačním kurzu. Jedná se o vztah třídních učitelů střední odborné školy a vychovatelů domova mládeže. Je nezbytné, aby všichni, kdo se na přípravě kurzu podíleli, měli základní informace o adaptačním kurzu. Samozřejmě nelze všechny poznatky využít z toho důvodu, že náš organizační tým se každý rok mění a proto se s ním nedá jednat stejně. Přístup ke každému člověku v týmu je pak zcela odlišný. Stabilní jsou v týmu dva vychovatelé a výchovná poradkyně, ti již mají své role přiděleny. Vynikající bude, když se nám po čtyřech letech třídní učitel vrátí a bude vědět, co se od něj očekává, jaká je jeho role. Spolupráce bude pak o hodně snazší.

Výsledky mého průzkumného šetření neovlivní situaci v jiných školách. Ale jsou důležité pro naši školu z hlediska další spolupráce učitelů a vychovatelů. Z šetření vyplývají doporučení pro učitele, aby se sami zúčastnili předem adaptačního kurzu. Podpora školy je maximální a určitě by si všichni, kdo se kurzu zúčastní, měli sami všechno předem vyzkoušet. Bylo by výborné, kdyby po závěrečném zhodnocení následovala vzájemná zpětná vazba. V sebereflexi se každý z nás zamyslí sám nad sebou, sám si zrekapituluje co a jak udělal, a jak by to mohl udělat příště lépe. To pomůže k tomu, aby byl každý sám schopen pracovat sám na sobě, zlepšovat své dovednosti a znalosti, které pak využije k lepší spolupráci. To přispěje k tomu, aby spolupráce neskončila kurzem, ale pokračovala a rozvíjela se na dalších akcích, jak školních tak i mimoškolních (sportovní kurzy, praxe atd.)

Pak budou mít zcela jiný pohled na kurz a budou od samého začátku vědět, co je čeká, a na co se mají připravit. Přínos vidím v tom, že tím, že kurz vede vychovatel, umožňuje třídnímu učiteli, aby se více přiblížil žákům (stál v roli partnera) a vzájemné poznání pomohlo odbourat komunikační bariéry.

V dnešní přetechnizované době spolu málo komunikujeme (pouze mluvíme), neprožíváme (ale přežíváme). Nutí mne přemýšlet, v čem to vězí, myslím si, že vše je v nás. Komfortní svět má za následek konzumní způsob života, pasivity, lhostejnosti. A tyto skutečnosti se promítají i do oblasti výchovy a vzdělávání. Mnozí na tyto změny reagují tak, že si stavějí kolem sebe bariéry a stávají se tak nedostupnými. Proto si

myslím, že adaptační kurz je možný „lék“ na negativní vlivy kolem nás. A právě zážitkovou pedagogiku, jež nás kurzem provází, může využít jen kompetentní osoba, onou osobou je pedagogický pracovník (učitel, vychovatel). Kompetentní osobou se stává právě jen v tom případě, že se mu dostane přípravné vzdělávání, bohužel, jak už bylo popsáno dříve, ne vždy to tak bývá. Ve výchově a vzdělávání záleží právě na pedagogovi, jak k výchově a vzdělávání přistupuje on sám. Jestli má zájem a odhodlání získat znalosti a dovednosti z jiné oblasti, které pak použije a předá dál.

Závěrem celé práce nutno konstatovat, že vztahy mezi učiteli a vychovateli nejsou nejhorší, ale určitě je co zlepšovat. Nejdůležitější je komunikace a vstřícnost při vzájemné spolupráci, vzájemná důvěra a dodržování domluvených cílů.

Výsledek šetření by mohl sloužit jako podklad pro rozsáhlejší průzkum v oblasti utváření vzájemného vztahu učitelů a vychovatelů. A mohl by být jedním z rozhodujících faktorů pro tento vztah a spolupráci. Je to hodně neprozkoumaná oblast, spíše se různá šetření zaměřují na spolupráci mezi žáky a učiteli, nebo na spolupráci rodiny a školy.

Podaří-li se nám na základě mé práce a mého šetření vztahy zlepšit, tak měla moje práce smysl. Spolupráce bude rok od roku mezi námi zdařilejší a perspektivnější. Tím dochází k procesu směřujícího k získávání a zdokonalování schopností a vlastností pedagogů, Tím, že se podíváme na problémy spojené s naší profesí z jiného úhlu pohledu, stáváme se lepšími lidmi, učiteli, vychovateli.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

MONOGRAFIE

BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha, 2001. ISBN 80-7178-479-6.

BENDL, S., KUCHARSKÁ, A. *Kapitoly ze školní pedagogiky a školní psychologie*. UK. Praha, 2008. ISBN- 978-80-7290-366-5.

ČINČERA, J., KAPLÁNEK, M., SÝKORA, J. *Tři cesty k pedagogice volného času*. Brno, 2009. ISBN 978-80-7399-611-6.

FRANC, D., ZOUNKOVÁ, D., MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou. Praktická příručka instruktora*. Brno: Computor Press, a.s., 2007. ISBN 978-80-251-1701-9.

HANUŠ, R., CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2816-2.

HERMOCHOVÁ, S., NEUMAN, J. *Hry do kapsy VI*. Praha, 2004. ISBN 80-7178-875-9.

HERMOCHOVÁ, S. *Skupinová dynamika ve školní třídě*. Kladno: AISIS, 2005. ISBN 80-239-5612-4.

HRKAL, J., HANUŠ, R. *Zlatý fond her II*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-265-2.

KARNSOVÁ, M. *Jak budovat dobrý vztah mezi učitelem a žákem*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-032-4.

PODLAHOVÁ, L. *Učitel sekundární školy*. Olomouc, 2007. ISBN 978-80-244-1829-2

MACEK, P. *Adolescence*. Praha, 2003. ISBN 80-7178-747-7.

NEUMAN, J. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-405-2.

NEUMAN, J. A KOL. *Překážkové dráhy, lezecké stěny a výchova prožitkem*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-292-0.

PELÁNEK, R. *Průručka instruktora zážitkových akcí*. Praha:Portál , 2008. ISBN 978-80-7367-353-6.

ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. Brno:Paido, 1998. ISBN 80-85931-48-6.

SPOUSTA, V. *Kapitoly z pedagogiky volného času*. Brno, 1996. ISBN 80-210-1274-9.

PÁVKOVÁ, J.,HÁJEK, B.,HOFBAUER, V. *Pedagogika volného času*. Praha:Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.

PROCHÁZKOVÁ, M. *Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti zážitkové pedagogiky*. Bakalářská práce. Brno: Masarykova univerzita, 2006. 78 s.

VOLŠTÁŘOVÁ, T. *Vliv adaptačního soustředění na kooperativní dovednosti žáků*. Bakalářská práce. Brno: Masarykova univerzita, 2009. 76 s.

VÁŽANSKÝ, M. *Volný čas a pedagogika zážitku*. Brno, 1992. ISBN 80-210-0428-2.

ČASOPISY

HANUŠ, R. Zážitková pedagogika ve školní praxi - Hnutí GO.*Učitelské listy*. 2000/01, 5, s. 20.

JIRÁSEK, I. Vymezení pojmu zážitková pedagogika *Gymnasion*. 2004, 1, s.14. ISSN 1214-603X

JIRÁSEK, I. Zážitková pedagogika jako inspirace pro moderní vzdělávání. *Moderní vyučování*. 2006,6, s.5. ISSN 1211-6858.

PEKÁRKOVÁ, A. Na adaptačních soustředěních se stmelí kolektiv nové třídy. *Rodina a škola*. 2006, 2,s.15. ISSN 0035-7766.

SEZNAM OBRÁZKŮ

OBRÁZEK 1:	KOLBŮV CYKLUS	- 21 -
OBRÁZEK 2:	KOMFORTNÍ ZÓNA	- 21 -
OBRÁZEK 3:	VZTAH NEBEZPEČÍ A UČENÍ.....	- 22 -
OBRÁZEK 4:	GRAFICKÉ ZPRACOVÁNÍ OTÁZKY Č.1	- 33 -
OBRÁZEK 5:	GRAFICKÉ ZPRACOVÁNÍ OTÁZKY Č.2	- 34 -
OBRÁZEK 6:	GRAFICKÉ ZPRACOVÁNÍ OTÁZKY Č.3	- 35 -
OBRÁZEK 7:	GRAFICKÉ ZPRACOVÁNÍ OTÁZKY Č.4	- 36 -
OBRÁZEK 8:	GRAFICKÉ ZPRACOVÁNÍ OTÁZKY Č.5	- 37 -
OBRÁZEK 9:	GRAFICKÉ ZPRACOVÁNÍ OTÁZKY Č.6	- 38 -

SEZNAM TABULEK

TABULKA 1:	PEDAGOGICKÉ ZAJIŠTĚNÍ NA KURZU V ROCE 2009	- 27 -
TABULKA 2:	PEDAGOGICKÉ ZAJIŠTĚNÍ V ROCE 2008	- 28 -
TABULKA 3:	ADAPTAČNÍ KURZ SOŠ A SOU HOŘOVICE, 31.8. - 3.9.2009.....	- 30 -

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA Č. 1	DOTAZNÍK PRO UČITELE A VYCHOVATELE
PŘÍLOHA Č. 2	PROGRAM KURZU

PŘÍLOHA Č. 1 DOTAZNÍK PRO UČITELE A VYCHOVATELE

1) Jak by jste (o)hodnotil vaši spolupráci s vychovatelem- učitelem?

- a) byla vynikající
- b) byla na velmi dobré úrovni
- c) představoval jsem si jinak
- d) určitě to mohlo být lepší
- e) vůbec se mi nepracovalo dobře
- f) nemám názor

Ano			Ne		
A	B	C	D	E	F

2) Uznáváte svého kolegu?

- a) ano +zdůvodnění
- b) ano bez zdůvodnění
- c) možná,nedovedu posoudit
- d) nevím
- e) ne +zdůvodnění
- f) ne bez zdůvodnění

Ano			Ne		
A	B	C	D	E	F

3) Spolupracoval(a) byste raději než s vychovatelem (učitelem), s externím odborníkem, který se specializuje na přípravu a realizaci adaptačních kurzů?

- a) ano +zdůvodnění
- b) ano bez zdůvodnění
- c) možná,nedovedu posoudit
- d) nevím
- e) ne +zdůvodnění
- f) ne bez zdůvodnění

Ano			Ne		
A	B	C	D	E	F

4) Měl jste jiný záměr než vychovatel- učitel?

- a) ano +zdůvodnění
- b) ano bez zdůvodnění
- c) možná,nedovedu posoudit
- d) nevím
- e) ne +zdůvodnění
- f) ne bez zdůvodnění

Ano			Ne		
A	B	C	D	E	F

5) Splnil konečný výsledek kurzu vaše očekávání?

- a) ano +zdůvodnění
- b) ano bez zdůvodnění
- c) možná,nedovedu posoudit
- d) nevím
- e) ne +zdůvodnění
- f) ne bez zdůvodnění

Ano			Ne		
A	B	C	D	E	F

6) Ovlivní zkušenosti získané na kurzu váš způsob práce v budoucnosti?

- a) ve vztahu k žákům
- b) ve vztahu k vychovatelům, učitelům
- c) použijete je při výuce, při práci s žáky
- d) použiji je, ale ne při výuce
- e) nepoužiji je
- f) žádné jsem nezískal (a)

Ano			Ne		
A	B	C	D	E	F

PŘÍLOHA Č. 2 PROGRAM KURZU

Před začátkem kurzu dostanou noví žáci zvací dopis na adaptační kurz, kde naleznou základní informace. O termínu akce, místu akce s cenou pobytu a doporučení, co by si studenti měli vzít sebou, co budou potřebovat. Je zde závazná přihláška, kterou musí odevzdat a zároveň víme, kolik žáků prvních ročníků se zúčastní. I když by měl být kurz povinný, každý rok se stane, že se nezúčastní všichni žáci.

Je důležité mít program pečlivě dopředu připravený, není nic horšího, než vymýšlet program přímo na místě a improvizovat. Tím bychom celou akci odsoudili k zániku. Při vymýšlení programu se samozřejmě nesmíme odklonit od cíle kurzu, ale na druhé straně musíme vymýšlet takové aktivity, aby vyhovovaly a odpovídaly cílové skupině žáků, v našem případě adolescentů. Také je důležité si promyslet zařazení jednotlivých aktivit a také, aby naše kroky nebyly náhodné. Jednotlivé aktivity musí být použity ve správný den a čas. Nesmíme zapomenout na promyšlení souvislostí a návaznosti na sebe. Při sestavování programu kurzu by s ním všichni členové týmu měli souhlasit. Celý kurz musí být organizován tak, aby celá akce měla svůj rytmus, spád. Také nemůže jít o líbivost, nemůžeme vymyslet všechny aktivity, které se žákům budou líbit. Důležité je prostředí, kde bude celé dění probíhat. To má velký vliv na celkovou atmosféru kurzu. Výjimečné prostředí – výjimečná atmosféra. Někdy dochází k tomu, že i když jednotlivé aktivity máme dobře časově naplánovány, může dojít ke změně. Z hlediska počasí, fyzického stavu žáků apod. I na to bychom měli být připraveni, a mít v záloze jinou náhradní aktivitu, která nenaruší plánovou akci. Musíme také dodržovat základní harmonogram dne, kdy ve stejný čas bude snídane, oběd, večeře a čas spánku. Čas spánku můžeme proměnit, ale ne příliš často, během krátkého pobytu, jedna noční aktivita postačí. Kdybychom studentům nedopřáli odpočinku, stoprocentně se nám to vymstí v dalších aktivitách.

Kurz probíhal celkem 4 dny.

První den: Odjezd byl od školy v osm hodin ráno. Po příjezdu na místo a ubytování, musíme představit organizační tým. Časové rozvržení dne, či poučení o bezpečnosti, seznámení s řádem objektu. Musíme znát dobře pravidla komunikace, aby žáci věděli co od nich očekává. Když něco vysvětlujeme, snažíme se vždy působit pozitivním

dojem. Mluvíme pomalu, před začátkem aktivity ještě vše krátce zopakujeme. Než přistoupíme k akci ještě jednou se zeptáme jestli všichni všemu rozumí. Žáci musí dostat prostor k vyjádření, ale dotazy pokládají až po přečtení celé instrukce. Důležité je pravidlo pro diskusi ve skupině. Musíme toho, kdo mluví, vždy nechat domluvit. Domluvíme si a určíme signál k ztišení. Dobré je, když ho používají i žáci mezi sebou. Většinou si zjednávají pořádek sami bez pomoci vedoucího. Je důležité upozornit žáky, že mají právo se určité aktivity nezúčastnit. Během aktivity se něco přihodí a žák v ní nechce pokračovat. Nemusí udávat důvod, a stává se nezúčastněným pozorovatelem, který je fyzicky přítomen, ale momentálně se dané aktivity neúčastní. Také je dobré hned na začátku se domluvit na vzájemném oslovování. Jestli se budeme oslovovat křestními jmény nebo přezdívkou. Pro nově vznikající kolektiv je to podstatné. Důležité je chodit na jednotlivé aktivity včas, aby nedoházelo k narušení programu. Pro případ, že se některý žák nedostaví včas, určíme z řad žáků jednotlivce, kteří ho přivedou. Některých aktivit se účastníme aktivně, při jiných působíme jako pozorovatelé a při některých nejsme přítomni vůbec, ale vždy bychom měli být k dispozici. Po skončení aktivit nezapomínáme na reflexi. Vznikne-li nějaký konflikt, musíme ho řešit hned a snažit se ho vyřešit pozitivním způsobem. U některých situací je dobré reflexi neprovádět hned, ale nechat doznít pocity a zhodnotit celou situace až druhý den ráno. Musíme být připraveni na to, že může nastat situace, kdy se některý student nebude chtít vyjádřit k vzniklé situaci veřejně. Pak dochází k tomu, že si musíme vyhradit čas k soukromému rozhovoru mezi čtyřma očima. Úplně na začátku programu vezmeme velký arch papíru, a ptáme se studentů s jakou představou na kurz přijeli, co od něho očekávají. Na arch připišeme i naše představy a plány. Musíme nechat prostor pro dotazy žáků. Každý by měl vědět, co ho v následujících dnech čeká. Hned na začátku kurzu stanovíme pravidla. Zeptáme se, zda s pravidly všichni souhlasí, studenti mohou doplnit svá pravidla. Každý je má po celou dobu kurzu na očích. Jestliže později dojde k nedodržení pravidel, můžeme se dovolat na původní dohodu. Na kurzu máme dvě třídy, v každé zhruba tak okolo 28 studentů. Na určité aktivity musíme žáky rozdělit na podskupiny, i když budou plnit stejné úkoly. Na určité činnosti bude vhodnější menší skupina (po 14 studentech.) Ale jednotlivé dílčí výsledky musí vést k celkovému závěru. Důležité je, aby byli všichni zapojeni. Snažíme se o to, aby se žáci odpoutali od běžných starostí. Po celou dobu kurzu za splnění aktivit dostávají žáci body.

Dopolední činnost: Na začátek proběhnou aktivity tzv. rozechřívací, musíme žáky dostat do pohybu, jsou méně náročné a zaměřené na vzájemné poznání. Skupina je v podstatě závislá na vedení. Odpolední činnost je již více zaměřena na spolupráci mezi žáky, a řešení konfliktů při skupinové práci. Dochází k vyjasňování vlivů, postavení ve skupině, je zde i konkurenční boj. Během aktivit dochází žákům, že rivalita k ničemu nepovede a začínají spolupracovat. Činnost v týmu se pro ně stává atraktivní. Večer dochází k hlubšímu poznání mezi žáky ale i učiteli. Žáci získávají informace o spolužácích a pedagozích. Musí také dojít na zábavu a odreagování. První den dochází k noční hře, která je zaměřena na spolupráci ve dvojicích.

Druhý den: Ráno probíhá hitace a servis, kdy žáci sami hodnotí předešlý den. Máme číselné přiřazení k jednotlivým hrám z minulého dne z hlediska oblíbenosti, kvality, míry přínosu. Po vyplnění dotazníku dochází k rozboru her formou servisu „diskuse“. Jde nám o zpětnou vazbu mezi žáky a pedagogy. Pak zařazujeme aktivity zaměřené na rozvoj důvěry a jsou zaměřeny hodně po fyzické stránce. Odpoledne zařazujeme hru, která je časově náročná a zaměřená na komunikaci a vyjednávání celé skupiny. Večer probíhá zhodnocení odpolední hry a rozebrání celé situace. Na závěr pro odreagování zařadíme stolní hry.

Třetí den: Dopoledne po rozběhnutí kurzu dochází k týmové aktivitě zaměřené na společné zvládání náročných situací. Zde je pak důležitý rozbor celé hry z pohledu každého studenta. Odpoledne: Dochází znovu k týmové aktivitě, která je, především zaměřená na fyzickou náročnost a na spolupráci celého týmu. Večer je vyvrcholením celého kurzu. Při slavnostní večeři jsou žáci obslouženi pedagogy, hrají společenské hry (i hazardní), což je působení (prevence) sociálně patologických jevů.

Čtvrtý den : Dopoledne probíhají aktivity na důvěru, účastní se i pedagogové. Potom žáci dostávají dotazníky, (psychoosobnostní dotazník), kde hodnotí celou akci. Sami si ho vyplní, sami zhodnotí, poznají na konci kurzu jakou roli zaujímají v kolektivu. Většinou po třech dnech role vykristalizují sami – všichni nemohou být šéfové, apod. Zpětná vazba je i pro vedoucí, určité aktivity, které nedopadly dobře již příště nezařazují, naopak aktivity, které měly úspěch a jsou osvědčené použijí příště. Dochází k sundání našeho archu, na kterém byly zaznamenány naše představy, plány, očekávání, veškeré aktivity. Zde dochází k velice zajímavému hodnocení. Vidíme

zřetelně, co se nám podařilo, co jsme nezvládli. A zda kurz splnil očekávání naše i studentů. Odpoledne: odjezd domů

Stručně přiblížím klíčové principy každého dne z hlediska herních aktivit:

První den dopoledne, máme na programu seznamovací hry: „Na jména“ –zde se snažíme navodit atmosféru, uvolnění žáků. Navážeme hrou „Zelená karta – iniciativní hra, proběhne trénink paměti, urychlí se seznámení, „Haptikon“ – zde dochází k sebereflexi. U seznamovacích her neprovádíme žádné zhodnocení, hry jsou založeny čistě na prožitku. Her, které jsou důležité pro seznámení je celá řada, zde je uveden jen zlomek, samozřejmě máme připraveny v případě potřeby další seznamovací hry.

První den odpoledne zařadíme hry založené na spolupráci, v přírodě : „Limeriky“, „Člověče nezlob se“, „Puzzle“, u těchto her se rozvíjí paměť , sebeovládání, rychlost. Na konci hry se snažíme dozvědět, jaké pocity při hře žáci zažili, co pro ně bylo nejobtížnější, co je překvapilo, co si z nového poznání odnesli. Při nepřízni počasí jsou zařazeny hry ve společenské místnosti.

První den večer proběhne hra „Polárky“ (charakteristiky), která nás seznámí s třídními učiteli, vedoucí kurzu je moderátorem, který diskusi řídí. Třídní učitel si připraví, co chce o sobě žákům říci, vedoucí se ptá žáků, co si myslí, že má učitel o sobě napsané. Žáci si napíší jaký mají názor na učitele a ten pak odpovídá na jejich otázky, (ty které jsou mu nepříjemné nemusí zodpovědět) .Je zajímavé provést hodnocení, kdo z žáků měl nejvíce správných odpovědí, většinou se rozvine mezi žáky a učiteli diskuse podle jakých kritérií se žáci rozhodovali. Hra „Detektivky“ je týmovou hrou, do řešení problému se musí zapojit všichni žáci, dochází k rozdělení úkolů, aby zjistili jádro problému. Je zde velice důležité komunikace mezi žáky. Po vyřešení případu, je důležité zhodnocení: Co jste zjistili sami o sobě? Jakých dovedností bylo třeba při hře využít? Jak se Vám tento úkol plnil? Vedoucí pozoruje tým při plnění úkolu a nakonec po vyřešení i on zhodnotí práci celého kolektivu. První den, mají žáci dostatek sil, a proto zařazujeme ještě noční hru „Odrázky“, probíhá spolupráce ve dvojicích, kdy se musí jeden spolehnout na druhého, výsledkem je nakreslení znaku školy, záměrem je zde i kreativita.

Druhý den dopoledne – zhodnocení minulého dne, zvlášť zajímavá je reflexe na noční hru. Na rozhýbání zařadíme kontaktní hry – „Gordický uzel“ - jde nám o kontakt s ostatními, kooperaci, uvolnit atmosféru. Zde se nám může přihodit, že ne každému je dotyk druhého příjemný, stane se, že někdo ho nesnese vůbec. V tom případě se snažíme žáky nenutit do hry. Následuje hra „Slepý čtverec“ zaměřená na spolupráci a hlavně na trpělivost, každý má jiný názor a tým se musí rozhodnout pro jedno řešení. Pak následují pohybové hry u kterých použijeme lano „Pohyb Améb“, „Strom záchrany“ je zde důležitá spolupráce, odvaha, taktické myšlení. Další lanové aktivity „Šikmá kláda“, „Pohyblivá kláda“, „Křížový přechod“, „Komandos“, „Šplh na laně“ vyžadují rovnováhu, odvahu, obratnost, rozhodnost, koordinaci, komunikaci, vůli. Tyto hry jsou fyzicky náročné a jsou zařazeny jako průprava na závěrečný „Survival“. Druhý den odpoledne je na programu „Česká čítanka“ aneb „Jak dědeček měnil až vyměnil.“ Zde záleží na tom, jak je skupina obratná ve vyjednávání a argumentaci (rozvoj sociálních dovedností). Večer dochází k vyprávění a k dramatickému ztvárnění co skupiny vyzískaly. Může být uspořádána i výstava vyzískaných věcí. Večer zařadíme hry na uvolnění, zábavu (Člověče nezlob se, Bingo)

Třetí den dopoledne vyplní hra „Den Trifidů“, žáci se již dobře znají, nastupuje opět týmová spolupráce. Cílem je rozvoj vůle, překonání a poznání sebe sama v mezích situací, sebeovládání, vytrvalost. Může zde dojít i k sociálnímu konfliktu, hra je na čas, skupina vždy po nesplnění časového limitu přichází o jednoho člena. Vedoucí celé skupiny musí určit, kdo je nejslabší a bude jim nejméně chybět. Zde je hned na místě zpětná vazba : Proč já? Po krátkém odpočinku odpoledne přichází vyvrcholení celého kurzu a kde by se měli projevit a uplatnit zkušenosti z předchozích herních aktivit. Celou aktivitu nazveme „Projekt dobrodružství“, „Survival“. Vedoucí ví zhruba co si může dovolit, viděl jak žáci zvládali předchozí aktivity. Smyslem je zvládnutí dovedností a odolnosti v nejrůznějších disciplínách. Jde většinou o zvládnutí umělých překážek, přeskakování a podlézání kladin, plazení, šplhání, přelézání různých překážek. Vše probíhá v určitém vymezeném prostoru a na každou aktivitu je určitý časový limit. Na všech stanovištích musí být zajištěn dozor, z hlediska bezpečnosti, ale i zajištění rozhodčích a bodové ohodnocení za splnění. Večer žáci všechny body, které za celý kurz získali vymění za peníze (kurzové), které večer použijí při hraní

společenských her i hazardních (ruleta..). Zde dochází k situacím, kdy i o všechny peníze neuváženým chováním přicházejí. Je to v podstatě i úmysl, aby si uvědomili, co se jim v reálném životě snadno může přihodit.

Poslední den ráno proběhne zhodnocení minulého dne. Za účasti pedagogů proběhnou hry na důvěru: „Pád důvěry“, „Ulička důvěry“. Zde opravdu musí důvěřovat všichni všem. Následuje zhodnocení celého kurzu.